

Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia / Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia  
Muusikapedagoogika ühisõppekava

Liina Saar

**LOOVUSE ARENDAMISE VÕIMALUSED MUUSIKAKOOLIDE  
VANEMA ASTME ERIALA- JA ANSAMBLITUNDIDES**

Magistritöö

Juhendaja: Tuulike Kivestu

Tallinn 2016

## ABSTRAKT

Käesoleva magistritöö aineks on loovust arendavate tegevuste uurimine muusikakooli põhipilli- ja ansamblitundides. Laste loovuse arendamise vajalikkusest koolikeskkonnas on palju kõneldud, kunstiained ning nende hulgas muusikaõpetus kannavad loovuse arendamise seisukohalt olulist rolli. Käesoleva magistritöö eesmärk on välja selgitada, milliseid loovuse arendamise võimalusi kasutavad Eesti muusikakoolide õpetajad vanema astme põhipilli-, ja ansamblitundides ning milline on õpetajate valmisolek arendada lastes loovust.

Antud töö on ajendatud asjaolust, et kuigi loovuse arendamise vajalikkusest on palju kõneldud (ka õppekavadesse on lisatud loominguline töö), ei ole uuritud, kuidas see praktikas kajastub. Kuidas toetavad Eesti muusikakoolide õpetajad vanema astme õpilaste loovuse arengut põhipilli- ja ansamblitundides?

Sellest lähtuvalt otsitakse vastuseid järgnevatele uurimisküsimustele: 1) Kas ja kuidas kasutavad muusikakoolide õpetajad loovust arendavaid tegevusi? 2) Milliste tegevustega toetavad muusikakoolide õpetajad õpilaste loovuse arengut? 3) Kuidas hindavad muusikakooli õpetajad enda ettevalmistust arendada lastes loovust?

Antud uurimuse tüüp oli kaardistav uurimus. Uurimisprobleemile vastuse saamiseks viidi ajavahemikus 04.04.2016. - 15.05.2016. läbi ankeetküsitlus. Uuringus osales 52 vanema astme põhipilli- ja ansambliõpetajat üheksast Eesti muusikakoolist.

Uurimistulemustest selgus, et veidi üle poole vastanud õpetajatest kasutavad oma töös loovust arendavaid tegevusi ja seda peamiselt töös uue repertuaariga või pillitehnikat puudutavates küsimustes. Kõige rohkem loovust arendavaid tegevusi kaasatakse omaloomingu või improvisatsiooniga tegeledes, mida rakendab siiski vaid väike osa muusikakooli õpetajatest. Töös on välja toodud ka õpetajate poolt kirjeldatud loovust arendavad ülesanded, mida

kasutatakse õppetöös. Uuringu tulemustest selgus, et veidi üle poole vastanutest peavad enda didaktilist ettevalmistust laste loovuse arendamiseks pigem ebapiisavaks.

Uurimuse tulemustest saab järeldada, et õpetajate valmisolek õpilaste loovust arendada sõltub nende didaktilisest ettevalmistusest. Loovust arendavate tegevuste kaasamisel ei oma suurt rolli teadmiste päritolu - kui õpetaja tunneb end kindlalt antud valdkonnas, siis on ta ka julgem rakendama loomingulisi tegevusi õpilastega. Pole oluline, kas ettevalmistus pärineb õpinguaegadest, täiendkoolituse käigus omandatust või mõnest muust allikast.

Võtmesõnad: loovus, instrumendiõpe, ansamblitund, muusikakool, õppekava,

## **ABSTRACT**

The theme of this thesis is the use of creativity-building activities in principal instrument lessons and ensemble lessons in afternoon music schools. The need for building creativity in the school environment has often been discussed, and the arts, including music, play an important role in the development of creativity. Despite that, it has not yet been researched how this is done in practice.

The aim of this thesis is to identify which creativity-building activities are used by Estonian music school teachers in principal instrument and ensemble lessons in the instruction of grades 5-6 students, and to determine the teachers' readiness to develop creativity in children. The research questions are as follows: firstly, do music school teachers use creativity-building activities, and if yes, how? Secondly, through which activities do music school teachers foster the development of students' creativity? Thirdly, how do music school teachers perceive their preparation to develop creativity in children?

In order to answer these questions, a survey was conducted during the period of 4 April 2016 to 15 May 2016. The data were gathered by a questionnaire from 52 music school teachers from 9 Estonian music schools who teach principal instrument and ensemble lessons in grades 5-6. The results of the survey show that slightly more than half of the respondents use creativity-building activities in their lessons. This is primarily done in connection with new repertoire and musical technique. Creativity-building activities are mostly employed when working on original composition and improvisation, though these areas are dealt with only by a minority of music school teachers. The thesis includes creativity-building exercises described and used by teachers. The results demonstrate that slightly more than half of the respondents perceive their didactic preparation to develop creativity in children insufficient.

It can be concluded that the teachers' readiness to develop creativity in children depends on their didactic preparation. The origin of knowledge does not play a significant role in the inclusion of creativity-building activities in lessons: if the teacher feels confident in a particular field then he or she is more apt to use creativity-building activities with students. There is no difference whether preparation originates from the teacher's studies, in-service training or other sources.

Keywords: creativity, instrument instruction, ensemble lessons, music school, curriculum

# SISUKORD

SISSEJUHATUS.....	6
1. LOOVUS MUUSIKAHARIDUSES .....	9
1.1. Loovuse mõiste ja selle ajalugu .....	9
1.2. Loovuse arendamine koolikeskkonnas .....	12
1.2.1. Õpetaja loovuse toetajana .....	15
1.3. Loovus muusikas .....	17
1.4. Loovus muusikaõppes .....	19
2. METOODIKA .....	24
2.1. Valim.....	24
2.2. Andmekogumismeetod ja protseduur .....	25
2.3. Andmeanalüüsi põhimõtted .....	27
3. UURIMISTULEMUSED JA JÄRELDUSED.....	29
3.1. Õpetajate mõtted loovusest ja selle arendamise vajalikkusest muusikakoolis .....	29
3.2. Õpetaja ettevalmistus ja valmisolek loovust arendada .....	32
3.3. Loovust arendavate tegevuste kasutamine ansambli- ja põhipillitunnis .....	34
3.4. Näiteid muusikakooli õpetajate poolt kasutatavatest loovust arendavatest harjutustest ....	36
3.5. Järeldused .....	40
KOKKUVÕTE .....	43
KASUTATUD ALLIKAD .....	45
LISAD .....	50

## SISSEJUHATUS

Tänapäeva ühiskond vajab innovaatilisi ja loovaid inimesi igas eluvaldkonnas. Selleks, et noored oleksid võimelised kohanema tänases kiiresti muutuv maailmas, peavad nad muuhulgas olema loovad. Ka Eesti haridusvaldkonnas on viimasel ajal üha rohkem hakatud kõnelema loovmõtlemisest ja loovust arendavate tegevuste olulisusest õppetöös.

Loova mõtlemise soodustamine õppimise käigus mitte ainult ei muuda õppeprotsessi huvitavaks, vaid ka süvendab õpilase arusaamist õpitust. Selleks, et õpitavast kujuneks arusaam, on vaja enam kui lihtsalt faktide pähe õppimist ja meenutamist. Õpilane peab suutma õpitu kohta välja mõelda oma unikaalsed näited, kasutusvõimalused ja rakenduse (Wells, Claxton, 2002).

Eesti muusikakoolidel puudub tänase päeva seisuga ühtne õppekava, õppeeesmärgina on aga paljude koolide kodulehel välja toodud laste loovuse avastamine ja kavakindel arendamine. Näiteks Kiili Kunstide kooli õppe eesmärk on õpilase vaimsete võimete, loovuse ja praktiliste oskuste arendamine ([kiilirahvamaja.ee/koolist](http://kiilirahvamaja.ee/koolist)), Viljandi Muusikakooli eesmärgiks on laste ja noorte loomevõimete avastamine ja kavakindel arendamine ([viljandimuusikakool.ee/oppekava](http://viljandimuusikakool.ee/oppekava)).

Hoolimata eesmärgi püstitusest on jäänud ebaselgeks, kuidas seda loomingulist protsessi teostada. Riiklikul tasandil on siiani selle teemalisi uurimusi olnud vähe. See, kuidas õpetada lastele loovust, oleneb täna peamiselt õpetaja enda loomingulisusest ja sellest, kas õpetaja peab teemat oluliseks.

Ka põhikooli riikliku õppekava ainevaldkonna kirjelduses on kirjutatud kuidas põhikooli muusikaõpetusega taotletakse õpilase loovat ja iseseisvat mõtlemist ning muusikalist

väljendusoskust. Muusikaõpetus toetab õpilase individuaalse eripära kujunemist muusikalise eneseväljenduse kaudu. Üheks põhimõtteks on julgustada ja toetada õpilase loomingulist väljendust (PRÕK, 2011).

Loovuse arendamise vajalikkusest on seega palju räägitud, kuni õppekavadeni välja. (Sternberg (2010) on oma uurimuses kirjeldanud vajadust siduda õpetajakoolitus tihedamalt loovuse uurimisega). Puuduvad aga uuringud selle kohta, kas õpetajad on kaasa läinud uute didaktilis-metoodiliste suundadega ning kas on õpetaja saanud piisava ettevalmistuse selleks, et õpilasi suunata loovalt mõtlema. Küsimus seisneb selles, kuidas toetavad Eesti muusikakoolide õpetajad vanema astme õpilaste loovuse arengut põhipilli- ja ansamblitundides?

Antud töös keskendutakse loovuse arendamisele muusikaõppes ja täpsemalt muusikakooli vanemale astmele. Rosenblatt ja Winner (1988) on ühes oma uurimuses selgitanud, kuidas laste loovuse tase tõuseb kuni viienda eluaastani ja langeb siis tugevalt ning laste loovuse arendamiseks oleks vaja neid ka edaspidi julgustada. Võttes arvesse, et laste loovvõimete arendamisega on oluline tegeleda ka lapse hilisemas eas, on uurimiseks valitud muusikakoolide V-VI klasside õpetajad.

Käesoleva uurimuse eesmärk on välja selgitada, milliseid loovuse arendamise võimalusi kasutavad Eesti muusikakoolide õpetajad vanema astme põhipilli- ja ansamblitundides ning milline on õpetajate valmisolek arendada lastes loovust.

Uurimisküsimused:

- Kas ja kuidas kasutavad muusikakoolide õpetajad loovust arendavaid tegevusi?
- Milliste tegevustega toetavad muusikakoolide õpetajad õpilaste loovuse arengut?
- Kuidas hindavad muusikakooli õpetajad enda ettevalmistust arendada lastes loovust?

Magistritöö koosneb sissejuhatusest, põhiosast, mis jaguneb omakorda kolmeks osaks ning kokkuvõttest. Esimeses osas antakse ülevaade loovuse mõiste tähendusest ja kirjeldatakse selle tähendusi läbi ajaloo. Keskendutakse loovuse ja muusika ning hariduse seostele. Antud teemade käsitlemisel tuginetakse põhiliselt järgnevate autorite teoreetilistele töödele: E. Brattico; M. Tervaniemi; J. P. Guilford; D. J. Hargreaves & A. North; J. A. Plucker; M. A. Runco; R. J. Sternberg & T. I. Lubart; K. Härma; M. Muldma. Töö teises osas kirjeldatakse uurimise metoodikat. Ajavahemikul 4. aprill 2015 kuni 15. mai 2015 viidi läbi ankeetküsitlus ja nende analüüs. Kolmandas osas antakse ülevaade andmete analüüsimisel saadud tulemustest, tuuakse välja uurimuses osalenud õpetajate poolt kirjeldatud ja neil omakorda läbi proovitud loovust arendavad ülesanded, mille avaldamisest võiks kasu olla kõigile muusikaõpetajatele ja tehakse kokkuvõte.



# 1. LOOVUS MUUSIKAHARIDUSES

Käesolevas peatükis selgitatakse lähemalt loovuse mõistet ja selle ajalugu. Edasi vaadatakse loovust muusika perspektiivist ja sellele järgnev alapeatükk puudutab haridust.

Inimkonna areng sõltub paljuski inimeste võimest loovalt mõelda ja rakendada uusi ideid. Inimese konkurentsivõime sõltub suurel määral tema võimest ühiskonnas kohanduda ja uuega kaasa minna. Noored peavad toime tulema sotsiaalsete ja kultuuriliste muutustega ja nende ettevalmistus peab olema tuleviku vajadustele orienteeritud (Hargreaves, North, lk 14).

## 1.1. Loovuse mõiste ja selle ajalugu

Loovuse teaduslik uurimine tõukus äratundmisest, et säärane tegevus viib meid lähemale maailma tundmaõppimisele ja mõistmisele. Filosoofid on rajanud mitmeid loovusalaseid teooriaid, kuid nad käsitlesid seda kas geeniusete või muude erakordsete nähtuste valguses ega rajanud oma ideid ulatuslikule empiirilisele tõestusmaterjalile (Runco, Albert, 2010, lk 4). Ka Sternberg (1996) on tõdenud, et asjaolu, mis aastate jooksul takistas loovusalast teadustööd, oli seos loovuse ja müstitsismi vahel, sest loovuse päritolu peeti teatud määral müstiliseks. Niisiis ei ole teadustööd ja selle arengulugu mitte alati loovusalaste uurimustega seotud. Kulds 150 aastat teadustöö saamiseks tunnustatud ja laialdaselt soositud institutsionaalseks ettevõtmiseks, enne kui loovuse mõiste piisavalt selgepiiriliseks kujunes. See toimus paljude debattide tulemusena, kus vaieldi selliste võistlevate ideede tähenduse ja eristamise üle nagu kujutlusvõime, originaalsus, geenius, talent, vabadus ja individuaalsus (Runco, Albert, 2010, lk 4.).

Inglise kirjanik Geoffrey Chaucer kasutas sõna “looma” tänapäeval levinud tähenduses juba 1393. aastal. Loovuse mõisteline piiritletus jäi siiski võrdlemisi ebamääraseks ning kadus ajuti üldse silmist kuni suurem osa tähtsamaid valgustusajastu filosoofe (nt Hobbes ja Locke) suutsid näha kaugemale takistustest seoses kujutlusvõime, individuaalse vabaduse ja ühiskonna

autoriteediga inimküsimumustes (Runco, Albert, 2010, lk 6.). Alates Darwinist on loovusel olnud oluline roll ka probleemide lahendamisel ja isendi “edukal” kohanemisel (Runco, Albert, 2010, lk 12). Loovuse uurimist on võrreldud mitme pimesa mehe arusaamaga elevandist. Igaüks neist suudab haarata seda osa elevandist, mis on tema käeulatuses, kuid ühelgi neist pole terviklikku ettekujutust elevandist (Sternberg and Lubert, 1999, lk 3). On lootusetu mõista loovat käitumist vaadeldes seda ainult ühe distsipliini raames ning kasutades vaid üht metodoloogilist lähenemist, arusaam jääb puudulikuks isegi valitud distsipliini kontekstis.

Sternbergi sõnul (1999) esineb loovuse valdkonnas palju sarnaseid ja teinekord ka kattuvaid termineid, mille tähendus on vastavalt kontekstile erinev (nt kujutlusvõime, leidlikkus, innovatsioon, inspiratsioon, nupukus, muusa, uudsus, originaalsus, õnnelik juhus, anne, unikaalsus). Vaatamata loovusalaste terminite definitsioonide üleküllusele, leiavad vähesed neist universaalset ja üheselt mõistetavat kasutust ning paljud uurijad väldivad asjakohaste terminite määratlemist. Williams (1999) on samuti täheldanud, et mida selgem on kõrgema järgu kognitiivse konstrukti definitsioon, seda kasulikum see termin on. Kahjuks ei sisalda suurem osa loovusealast teadustööd konkreetseid definitsioone. Kuna puudub ühtne terminoloogia ja sarnaselt mõistetavad definitsioonid, võib loovuse uurimine anda vastuolulisi uurimistulemusi. (nt võivad kaks täpselt sama loovuse aspekti uurivat teadustööd jõuda väga vastuolulistele järeldustele, kuigi tegelikkuses kasutatakse erinevaid loovuse definitsioone).

Üldise arusaama järgi on loovus võime luua midagi, mis on ühtaegu uudne (originaalne) ja asjakohane (kasulik, vastab ülesande piirangutele) (Sternberg and Lubert, 1999, lk 3). Sternbergi (1999) sõnul on tõenäoliselt kõige objektiivsem lähenemine, mis keskendub tootele: näiteks kunstiteosed, leiutised, publikatsioonid, heliteosed jne. Sarnase definitsiooni on tuletanud ka Plucker: (2004, lk 90) “Loovus on võimete, protsessi ja keskkonna interaktsioon, mille kaudu indiviid või rühm loovad tajutava väljundi (tulemi, teose, toote), mis on ühtaegu uudne ja kasulik teatud sotsiaalses kontekstis.” 1986. a nentis David Hargreaves aga mõiste “loovus” kohta, et “vahest on seda parim võtta kui mugavat psühholoogia-alast lühendit kui üldnimetust, mis

hõlmab võimete, isiksuse, afekti ja motivatsiooni eri aspekte.” Antud töös on lähtutud mõttest, et loovust saab määratleda võimena luua midagi, mis on uudne ja originaalne, kõrge kvaliteediga ning sobiv, kasulik ja antud ülesandele vastav (Feldman, 1986).

Loovad ideed tulevad sageli divergentsest (lahknevast) mõtlemisest, kuid liiga palju divergentsust viib ebaoluliste ideedeni, mis ei ole loovad selles mõttes, et nad ei vasta korraga originaalsuse ja kasulikkuse nõudele (Kozbelt, Beghetto, Runco, 2010. lk 20). Originaalsus viitab vaid uudsusele või statistilisele harvaesinevusele, kuid loovus “peab olema mingil viisil ka kasulik, mitte ainult originaalne” (Marisi, 2012). Lisaks sellele on oluline kvaliteedi nõue, näiteks võib tõmmata paberile hulga suvalisi jooni ja väita õigustatult, et säärane joonte paigutus on täiesti uudne: ning tõepoolest ei ole keegi varem loonud just täpselt sellist kujutist. Samas aga ei läbi selline looming ilmselt kvaliteedi või kasulikkuse testi, sest joonistus ei ole hinnangu andjate meelest esteetiliselt nauditav ega eristuv.

Sternberg on põhjusena, miks loovuse üle otsustamine on keeruline, välja toonud, et loovus tähistab “sobivat lahendust probleemile või reaktsiooni olukorrale”. Mis aga on parajasti sobiv, sõltub otsustaja enda hinnangust, mis võib ajas ja ruumis ning lähtuvalt isikust ja olukorrast muutuda (Sternberg, Kaufman, 2010, lk 467 - 478). Kuna loovad ideed tulevad sageli divergentsest mõtlemisest siis on oluline selgitada ka divergentse mõtlemise idee, mille sõnastas (täpsemalt komplekse mõtteloome võimaluse) William James (1880), kes mõistis mõtteloome keerukust: “Konkreetsete mõtete asemel, mis harjumuspäraste sisenduste (seoste) sissetallatud rada mööda kannatlikult üksteisele järgnevad, teevad meie mõtted järske põikeid ja äkilisi üleminekuid ühelt mõttelt teisele luues täiesti enneolematuid elementide kombinatsioone, vaevu hoomatavaid analoogilisi seoseid; ühesõnaga oleme hetkega sisenenud pulbitsevasse mõtetekatlasse kus ühendusi luuakse ja katkestatakse silmapilgu jooksul, trenaažööri rutiini ei tunta ning ootamatus näib olevat ainus seadus” (Becker, 1995, lk 456).

Mitmed 20. sajandi psühholoogid on vaadelnud paralleele loovuse ja mängimise vahel. Palju on uuritud ja ka tõestatud, et väikelaste loovus areneb eriti tugevalt mängides. Ka Freud nägi seoseid loovuse ja mängu vahel kirjeldades kunstnikku kui mänguhoos last: “Ta loob oma maailma või siis korraldab asjad uutmoodi ümber, oma äranägemise järgi” (Hargreaves, 1986). Psühholoogid hakkasid laiemalt loovusest huvituma alles möödunud sajandi keskel. Oluline verstapost oli Ameerika Psühholoogide Assotsiatsiooni presidendi J. P. Guilfordi loovusteemaline pöördumine aastal 1950. Guilfordi ettekanne pealkirjaga “Loovus” soodustas loovusteemaliste raamatute ilmumist ning sellealaseid uuringuid ning debatte.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et sõnale “loovus” on omistatud ajaloos väge erinevaid tähendusi ja alles viimase 70 aasta jooksul on loovuse definitsioon muutunud piisavalt täpseks, et teaduslaseid uuringuid erinevais loovusega seotud valdkondades saaks läbi viia.

## **1.2. Loovuse arendamine koolikeskkonnas**

Sedamööda kuidas tehnoloogia kanda jääb suurem osa rutiinseid ülesandeid, kuuleme üha sagedamini üleskutset loovuseks nii praeguse kui ka tulevaste põlvkondade töötajatele ja kodanikele. Lisaks loovuse keskele kohale kõrgeima väärtusega uudsuse loomisel kunstis ja teaduses, on loovuse mõistet laialdaselt kasutatud ka hariduses üldisemalt ning inimese isiklikuks arenguks. Selle arusaama üheks väljundiks oli 1960. aastatel alanud liikumine, mis seadis küsimuse alla traditsioonilise õpetamisviisi koolides, väites, et see on liiga jäik, ning rõhutab pigem tuntud asjade reprodutseerimist kui uute asjade avastamist (Brattico, Tervaniemi, 2006). Maslow on oma uurimuses väitnud, et õppides ei ole esmane teooriate omandamine, vaid eneseteadvuse ärkamine, spontaansus ja isiksuse kasv (Maslow 1971). Nn loovuse arendamise koolitusi soovitatakse laialdaselt efektiivsema õppimise ja endaga rahulolu saavutamiseks ning isegi füüsilise või vaimse puudega inimeste abistamiseks (Brattico, Tervaniemi, 2006).

Selleks, et laste loovus saaks areneda, on oluline anda lapsele tegutsemisvabadus ja vastavad vahendid, teda julgustada ja innustada. Kui tegevus on pakkunud lapsele tegutsemisrõõmu, julgustab see teda ka edaspidi loovalt tegutsema (Kabanen, 2007). Rosenblatt ja Winner (1988) on laste loovuse juures kunstis eristanud kolme faasi, millest esimene, eelkonventsiaalsuse faas, kestab vanuseni 6-8 aastat. Siis puuduvad lastel veel kindlad ja selged teadmised maailma toimimisest. Seetõttu on nad seletuste leidmisel spontaansed, kasutavad palju fantaasiat, emotsionaalset väljendust ja isiklikke arusaamu. Mida vanemaks laps saab, seda laiemaks muutub tema maailma- ja minapilt. Laps hakkab enam tähelepanu pöörama sellele, mis on ühiskonnas normiks ja kinni pidama tavadest ja reeglitest. Selle tulemusena muutub lapse eneseväljendus spontaansest enam kontrollituks, mis vähendab originaalsete ideede tekkimist. Erinevatele uurimustele tuginevalt on tuletatud mudel, mille kohaselt laste loovuse tase tõuseb kuni viienda eluaastani ja langeb siis järsult. Seega on väga oluline julgustada lapsi olema omanäoline ning pöörata tähelepanu nende loova mõtlemise arendamisele ka koolieas. Selleks, et saaksime paindlikult kohaneda eluga ning tunneksime ennast hästi igapäevastes toimetustes on argiloovus oluline. Kui rääkida loovusest kui millestki mõõdetavast, aksepteeritavast ja kasulikust, nii nagu defineeritakse loovust täiskasvanueas, ei saa lapsi pidada loovisikuteks. Lähtudes loovusest kui argiloovusest - uudest kogemusest looja enda jaoks - saame ka last pidada loovaks (Kabanen, 2007).

Et toime tulla aina kiiremini arenevas ja hägustuvate piirjoontega maailmas, vajavad noored paremat ettevalmistust. Ettekujutus klassiruumis õpetamisest ei ole enam kui viimase 200 aasta jooksul muutunud: üks õpetaja seisab klassitäie õpilaste ees ja annab edasi faktiteadmisi, mis tuleb üles kirjutada ja hiljem ette kanda (Brattico, Tervaniemi 2006). Kuigi psühholoogid on juba ammu pidanud loova potentsiaali määratlemist ja arendamist üheks hariduse peaesmärkideks, (Guilford, 1950) on selleni jõudmine kujunenud uurijatele ja õpetajatele väljakutseks (Plucker, Beghetto, & Dow, 2004). On kindlaks tehtud terve rida loovust pärssivaid tegureid sh konvergensed õpetamispraktikad, õpetajate negatiivne suhtumine loovusesse ja sellega seotud eelarvamused, vähemotiveeriv keskkond ja õpilaste vähene informeeritus valdkonnast. Guilford nägi seost loovuse ja õppimise vahel tuues välja, et “loovakt on õppimise üks vorme” ning et

“laiapõhjaline õppimisteooria peab arvesse võtma ka loometegevust”. Vögotski tunnistas samuti seda seost ning kirjeldas seda kui “topelt- või vastastikust sõltuvust” loova kujutlusvõime ja õppimiskogemuse vahel. See tähendab, et loov kujutlusvõime on ühelt poolt õpilase teadmistest ja kogemusest sõltuv, kuid teiselt poolt aitab avardada õpilase õppimiskogemust. Seda silmas pidades on õppimisel ja loova potentsiaali arendamisel teineteise suhtes nii täiendav kui ka vastastikku sõltuv roll (Beghetto, 2010, lk 452).

Üks viis, kuidas õpilasi tulevikuks ette valmistada, on seada sisse ühine õppekavaline eesmärk arendamiseks laste loomingulisi pädevusi. Vögotski väitis: “Me peaksime rõhutama, et on ülioluline arendada kooliealistes lastes loovust. Terve inimkonna tulevik sõltub loovast kujutlusvõimest, tulevikule orienteeritusest; tulevikul põhinev ja sellest lähtuv käitumine on kujutlusvõime olulisim funktsioon. Kuivõrd õpetamise peamine eesmärk on kooliõpilaste käitumise suunamine, et neid tulevikuks ette valmistada, peaks kujutlusvõime arendamine olema selle eesmärgi saavutamisel üks peamisi abinõusid” (Beghetto, 2010, lk 447). Loova mõtlemise soodustamine õppimise käigus mitte ainult ei elavda õpitavat, vaid ka süvendab õpilase arusaamist sellest. Et õpitavast ainekst kujuneks sügavam arusaam, on vaja enamat kui lihtsalt faktipõhist teadmist. Õpilane peaks suutma õpitut näidete varal kommenteerida ning ka reaalses olukorras rakendada. Selleks on omakorda vaja ka õppimise hindamisse kaasata ootus, et tekivad uudsed ja sobivad võimalused õpitu rakendamiseks (Beghetto, 2010. lk 453).

Usku loovuse arendavasse mõjusse toetavad positiivsed kogemused, seejuures on väga oluline õpetaja positiivne tagasiside. Tervete mina-uskumuste arendamisel on suur mõju õpilase loovuse arengule (Burke, Coulson, 2010). Õpilane peab oma ideedes piisavalt kindel olema, et julgeda neid jagada ning saada tagasisidet ja kui see on positiivne areneb õpilasel julgus teinekordki oma ideid teistega jagada.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et laste loovuse arendamiseks on vajalikud teatavad tingimused milleks on täiskasvanute teadlikkus loovust soosivast keskkonnast ja käitumismudelitest, mis

vastavalt toetavad või pärsivad selle arengut. Koolikeskonnas on õpetaja see, kes oma eeskujuga loob ja toetab sobiva vaimse õhustiku teket klassiruumis.

### **1.2.1. Õpetaja loovuse toetajana**

Mitmed uuringud on näidanud, et loovust võivad mõjutada sotsiaalsed- ja keskkonnategurid, sh õppekeskkond (nt õpetaja isikuomadused, kaaslaste mõju), töökeskkond, perekondlik mõju ning ühiskondlikud ja poliitilised näitajad laiemalt. Klassiruumis mängib lapse loovuse arendamisel väga suurt rolli õpetaja (Burke, Coulson, 2010, Beghetto, Kennedy, 2005). Õpetaja suurt osatähtsust on kinnitanud loovuse ja andekuse uurija Ellias P. Torrence oma käsitluses, mille kohaselt on õpetaja ja õpilase loovuse vahel otsene seos (Torrence, 1964).

Tunni eesmärki püstitades peab õpetaja olema veendunud, et see on sihtrühmale ea- ja jõukohane. Didaktika põhimõte on lihtsamalt keerulisemale- liiga keerulise või liiga lihtsa ülesande korral võib õpilasel huvi kaduda. Oluline on anda õpilasele selgelt sõnastatud ja täpsed juhised (Härma, 2014).

Laste loovuse arengut toetav õpetaja võiks vastata järgmistele kriteeriumidele:

- julgustab lapsi iseseisvalt õppima, tegutsema, uurima ja mõtlema. Oluline on anda lapsele võimalus tegutseda ilma hinnangut saamata. Pidev hindamine võib tekitada lapses hirmu ebaõnnestumise ees;
- on suhtlus- ja koostööaldis ning suudab paindlikult oma plaane muuta vastavalt laste huvile;
- annab lapsele võimalusi iseseisvaks tööks. Liigne järelevalve, õppekava liialt jäik jälgimine, suutmatus hinnata lapse initsiatiivi ja liiga suure hulga uue materjali käsitlemine ilma reflekteerimise võimaluseta ei anna piisavalt aega loovuse avaldumiseks;

- võtab laste küsimusi tõsiselt ja suhtub neisse lugupidavalt. Uudishimulikule lapsele on kõige rahuldustpakkuvam saada oma küsimusele vastus. See julgustab last ka edaspidi uurima ja küsima;
- näitab välja, et laste mõtetel on kaalu. Seda saab teha neid kuulates, tunnustades ja nende mõtteid katsetades;
- kindlate vastuste asemel ärgitab lapsi arutlema;
- hindab lapse julgust ideid välja pakkuda ning võtab arvesse ka neid vastuseid, mis faktiliselt päris korrektsed pole;
- aitab lastel hakkama saada ebaõnnestumise ja frustratsiooniga (Kabanen, 2010).

Laste loovust pärssiv õpetaja on aga Kabaneni (2010) arvates õpetaja, kes suunab lapsi tegutsema autasu nimel, loob liiga palju võistluslikke momente ja hoiab lapsi pideva järelvalve all ning loob piiritletud valikuvõimalustega olukordi. Teadlased on leidnud, et paljud õpetajad peavad õpilaste ootamatuid ideid tundi segavaks (Beghetto). Isegi tulevased õpetajad eelistasid üldiselt ootuspäraseid ideid ootamatutele ja unikaalsetele. Nimetati hirmu kaose ees, vajadust jääda plaani juurde või isiklikku korraarmastust (Kennedy, 2005, lk 264). Kui õpetajad peavad ootamatuid ideid tundi segavaks ja tavaliselt ignoreerivad neid, kahjustavad nad tõsiselt õpilaste võimalusi jagada ja arendada potentsiaalselt loovaid ideid.

Segadust õpetajate jaoks on tekitanud ka loovuse võrdsustamine originaalsusega. See pole sugugi üllatav, arvestades et originaalsust peetakse sageli loovuse kõige iseloomulikumaks tunnusjooneks. Loovuse uurijad aga on üldiselt seisukohal, et kuigi originaalsus on loovuse juures oluline, ei ole see piisav (Kennedy, 2005). Nagu varasemalt loovuse mõistet selgitavast alapeatükist (pt 1.1.) selgus, on loovus segu originaalsusest, unikaalsusest, uudsusest, sotsiaalsest sobivusest ning kasulikkusest.



### 1.3. Loovus muusikas

Mõiste “loovus” on põhjustanud muusikahariduses palju poleemikat ja valestimõistmist. Paljud autorid on käsitlenud loovust (loomingulist kogemust) hariduslikust vaatenurgast, nähes seda kui peamist muusikalise arusaamise konstrueerimise vahendit. Teised vaatlevad loovust kui kultuurilist konstrukti ühes vajadusega “avardada arusaamist muusikalise loovuse sotsiaalse tagapõhja kohta” ning mõista loomingulise kogemuse teraapilist olemust, mille abil aidata lapse tegelikel võimetusel avalduda. Elliott näeb muusikalist loovust mitmedimensioonilise ja kontekstuaalsena ning läheb kaugemale traditsioonilisest arusaamast, et loovus on komponeerimine, ning kaasab kõik muusika tegemise vormid: arranžeerimine, komponeerimine, dirigeerimine, improviseerimine ja esitamine” (Elliott, 1995).

Mistahes muusikalist tegevust võib pidada loovaks, sest see hõlmab heli tekitamist vaikusesse (Brattico, Tervaniemi 2006. lk 291). Lock on hiljuti väitnud, et “muusikalist loovust leidub mitmel muusika tegemisega seotud alal (kompositsioon, improvisatsioon, esitamine) ning samuti muusikalise taju ja analüüsi valdkonnas” (Lock, 2011, lk 125). Elliotti (1995) sõnul pakub muusikaline esitus juba iseenesest kaht erinevat loovuse vormi. Esimene on seotud muusikaliste struktuuride ekspressiivse esitusviisiga, teine kätkeb endas eelnevalt määratlemata muusikaliste struktuuride kasutamist osana muusikalisest esitusest (ehk teisisõnu improvisatsiooni).

Muusikalises loovuses on aga ka aspekte, mida ei rakendata reaalses. Vaid vähesed eespool toodud elementidest, mis on seotud muusika esitamisega reaalses, kehtivad loomeprotsessis, kust muusikapala alguse saab ehk heliloomingus. Brattico (2006, lk 291) sõnul on üldiselt parim näide muusikalisest loovusest just helilooming.

Lisaks sellele on potentsiaalselt väga viljakaks uurimisvaldkonnaks peetud improvisatsiooni, sest see võimaldab enam või vähem otsest ligipääsu loomingulistele muusikalistele protsessidele reaalses (North, Hargreaves, 2008).

Niisiis pakub muusika kui esitatav kunst võimalusi väljendada loovust kompositsioonis, interpretatsioonis, väljendusrikkas esituses ja improvisatsioonis kuid kõigele sellele lisaks veel ka muudes muusikaga seotud praktikates, nagu näiteks instrumentide häälestamine (Brattico, Tervaniemi, 2006) või inspiratsiooni saamine ja muusika tõlgendamine muude kunstide ja igapäevaelu kontekstis (Selke, Lock, 2012).

Muusika puhul saab rääkida veel ühest spetsiifilisest omadusest, mis mõjutab oluliselt arusaama muusikalisest loovusest ning vastavat uurimisvaldkonda. Erinevalt maalikunstist, skulptuurist ja kirjandusest, mille puhul kunstiline sõnum jõuab loojalt otse vastuvõtjale, on muusika puhul tegemist kolmetahulise sündmusega: esitaja peab muusikapala ette kandma, selleks et sõnum heliloojalt kuulajateni kanduks. Tervaniemi (2006) sõnul vajab muusika kuulajaskonda ning kuulajaskond omakorda interpreete. Loominguline tegevus toimub kõigil kolmel tasandil ning on endiselt huvipakkuv küsimus teadlaste jaoks, kes on pühendunud interpretide tegevuse uurimisele.

Kokkuvõtteks võib öelda, et muusikaline loovus tõuseb esile kõigis muusikaga seotud tegevustes nagu muusika esitamine, improvisatsioon, komponeerimine, tajumine (muusika kuulamine) aga ka muusika tõlgendamine igapäevaelu kontekstis.

#### 1.4. Loovus muusikaõppes

Kõik inimesed on mingil määral loovad, mil määral kellegi loovus avaldub, sõltub inimese kogemustest, teadmistest, oskustest ja teda ümbritsevast keskkonnast. Koolis annavad võimaluse loovuse arenguks kunstiained ja nende hulgas ka muusika.

Muusikaõpetusel on tähtis osa õpilaste vaimsete võimete, tunnetustegevuse, loovuse ja fantaasia arendamisel, muusikakultuurilise aluse rajamisel ning sotsiaal-kultuuriliste hinnangukriteeriumide kujundamisel. Muusikaliste teadmiste ja oskuste omandamisega arendatakse järk-järgult õpilaste muusikalisi ja intellektuaalseid võimeid (tähelepanu ja selle jaotus, reageerimise kiirus, mälu, empaatia- ja otsustusvõime, loogika ja fantaasia jm) (Muldma, 2007, lk 83).

Muusikaliste võimete kontseptsioonis eristatakse helilisi, rütmilisi, kinesteetilisi, esteetilisi ning loovvõimeid (Shuter - Dyson 1999). Viimasel aastakümnel on tähtsustunud arusaam just loovvõimete olulisusest muusikaliste võimete kontseptsioonis.

Üks viise laste loovuse arendamiseks on improvisatsioon, mille käigus on võimalik varem omandatud teadmisi praktiliselt kasutada, ühtlasi aitab see kaasa parasjagu õpitava muusikalise materjali kinnistumisele. Paananeni (2007) uurimus laste improvisatsioonioskusest kinnitab loovvõimete arenemise käigus vallanduvat positiivset mõju muusikaliste võimete arengule tervikuna. Ney (2007) sõnul annab improviseerimine julgust ja enesekindlust, õpetab keskendumist, avardab (muusikalist) mõtlemist ning toob esile improviseeriya isikupära. Lisaks areneb selle kaudu julgus iseseisvalt mõelda, kujutlusvõime, loomingulisus ja laieneb muusikaline eneseväljendus. Improviseerima saab hakata kohe, kui esimesed muusikalised elemendid on selged. Oluline on last mitte sundida improviseerima vaid pigem julgustada. Ülesanded peavad olema selgelt eesmärgistatud ja jõukohased. Esialgu tasub pühenduda ainult

ühele eesmärgile ja selle saavutamisel saab lisada juurde uusi, (näiteks lihtne rütmimprovisatsioon - eelnevalt määrates taktimõõtu, taktide arv ja kasutatavad rütmid või kombineerides muid vabalt valitud muusikalisi elemente). Ülesannete koostamisel on oluline jälgida printsiipi “üks eesmärk korraga” ja pigem lihtsalt kui keeruliselt. Stephen Nicolay on öelnud: “Tund, kus tegeletakse improviseerimisega, ei tohi olla improviseeritud” (Nicolay 2014).

Nagu Kodaly poolt välja töötatud metoodikas on ka Orffi pedagoogikas improvisatsioonil keskne koht, sest just see loob parimad eeldused oskuste esiletulekuks. Muusikalisest eneseväljendusest saadakse kogemusi ja kujunevad oskused. Improvisatsioon võimaldab neid oskusi rakendada ning suunab iseseisvalt ja loominguliselt mõtlema. Seda küll vaid juhul, kui õpetaja improvisatsiooni kui loomingulist õppemeetodit pidevalt kasutab ja õpilasi nende tegevuses toetab (Pullerits, 2004). Päts (2010, 113) on kirjeldanud kuidas jõukohaselt suunatud improvisatsiooniline tegevus igas vanuseastmes (nii rütmika, meloodia kui ka laulutekstide alal) suunab õpilasi iseseisvale probleemistiku püstitamisele ja lahendamisele ning pakub õpilastele vahetut avastamisrõõmu ning hoiab nende meeled ärksana. See on viis aidata kaasa loova mõtlemise arendamisele.

Muusikaõpetus Eestis lähtub peamiselt Riho Pätsi ja Heino Kaljuste metoodilistest printsiipidest, milles on ühendatud Zoltan Kodaly ja Carl Orffi muusikaõpetuse süsteemi põhimõtteid. 1930. aastal kirjutas Päts muusikakasvatuse teemal: “suurimaks veaks on olnud õpilase muusikalise passiivsuse arendamine, kus pole arvestatud olulisi pedagoogilisi faktoreid nagu iseseisvat tööd ja loomingulist momenti, ka on jäänud tagasihoidlikuks muusikalise mõtlemise ja muusikalise eneseavalduse arendamine” (Päts 1930, 224). Õpilaste loova mõtlemise arendamiseks võttis Päts 1930. aastail kasutusele rütmilis-meloodilised variatsioonid ning 1960. aastail rütmilis- meloodilised improvisatsioonid (Päts 2010, 125 - 136). Rütmilis-meloodilised variatsioonid on lühikesed muusikalised laused, kus igas taktis on märgitud üksnes nootide arv ja asukoht noodijoonestikul, rütm tuleb õpilasel taktimõõdu järgi iseseisvalt leida. Kuna iga takt pakub mitut lahendust, nõuab see õpilastelt muusikalise mõtlemise ja analüüsi oskust.

Muusikatunnis kuulub tegevuste hulka laulmine, muusika kuulamine, mäng pillidel aga ka muusikateooria õppimine. Järgnevalt on lähemalt kirjeldatud nimetatud tegevuste eesmärgid. Maia Muldma (2010) rõhutab laulmise, kui lastele kõige loomulikuma musitseerimisviisi olulisust muusikatunnis. Laulmisel arenevad laste põhilised muusikalised võimed - rütmitunne, helilaaditaju, muusikaline mälu ja kujutlusvõime. Laulmise kaudu tekib huvi ja armastus muusika vastu, emotsionaalne vastuvõtlikkus, oskus muusikat hinnata ning loomingulisus laiemalt. Nagu Orff nägi ka Päts rahvalaulus võimalust improvisatsiooniks. Eesti regilaul on oma põhiolemuselt improvisatsiooniline, eeslaulja loob uusi värse, varieerib viisi, mida kordab koor (Päts 1968). Seega on regilaul hea vahend loovuse arendamiseks, andes igaühele võimaluse olla looja, lähtudes oma muusikalistest võimetest. Samas on see ka hea võimalus koosmusitseerimiseks, improviseerides värse ja rütmi.

Muusika kuulamisega laiendatakse õpilaste üldist silmaringi, kujundatakse muusikalist maitset ning positiivset suhtumist muusikakultuuri. Kuulamisprotsessis kujunevad kuulamisharjumused ja -oskused, areneb muusikaline kuulmine ja loomingulised võimed. Muusika kuulamise üheks oluliseks eesmärgiks on laste kõlbeline ja emotsionaalne kujundamine. Muusika kuulamine arendab ka laste fantaasiat ning kujundlikku mõtlemist (Muldma, 2010).

Pillimäng on üks võimalus muuta muusikaline tegevus lastele huvitavaks ja arendavaks, andes tõe loovaks ja aktiivseks musitseerimiseks, (näit. kehapill, rütmipillid, rahvapillid, plaatpillid jt.). Areneb õpilaste tähelepanu, kontsentratsioonivõime, enesekindlus, koostööoskus, osavus, vastutustunne, leidlikkus, kuulamisoskus, ansambelitunnetus, reageerimistäpsus, peenmotoorika jm. Pillimäng suunab laste tähelepanu muusika peamistele väljendusvahenditele - pulsile, meetrumile, rütmile ja helikõrgusele. Oluline on seejuures, et lapsed mängiksid mitte ainult etteantud partiid, vaid oleksid ise võimelised improviseerima ka rütmisaate. Nii kujuneb kuulamis- ja analüüsioskus, aktiivne ja loominguline suhtumine musitseerimisse ja muusikasse. Kõiki neid tegevusi praktiseerides peaks tähele panema seda, et et töö muusikatunnis kindlustaks muusikalise materjali omandamise, teadmiste, oskuste ning vilumuste ning muusikaliste ning loominguliste võimete arendamise järjepidevuse (Muldma, 2007). Kuigi eelnev kirjeldus

puudutab eelkõige kooli muusikaõpetajaid on ka muusikakooli õpetajatel võimalus jälgida samu põhimõtteid.

Lastele loovtegevusi planeerides on üldiselt oluline meeles pidada, et õnnestumise tagatiseks on selge eesmärk, mille õpetaja on endale püstitanud ja mis on kooskõlas tunni üldise pedagoogilise eesmärgi ning teiste muusikaliste tegevustega koolis. Kindlasti peab arvestama, et loomiseks, harjutamiseks ja esituseks oleks piisavalt aega, et jõuda edu- ja kuulamiselamust pakkuva tulemuseni, mida üheskoos analüüsitakse. Ühtlasi peab rõhutama, et iga õpilase looming on väärtuslik ja sellesse tuleb suhtuda lugupidavalt (Härma, 2014).

Igasuguse õppetöö läbiviimisel on õpetajal oluline anda õpilasele tagasisidet. Seejuures peaks lähtuma õpilase muusikalistest eeldustest ja võimekusest üldisemalt ning hindama nende omaduste arengut. Hindamise aluseks ei tohiks olla vaid muusikaline kuulmine ja võime oma häält kontrollida. Oluline on õpilase positiivne stimuleerimine hinde või hinnanguga, et tekitada ja hoida huvi muusika vastu. Nii motiveeritakse õpilast ning saavutatakse ka paremaid arenguning õpitulemusi. Hindamisel tuleks lisaks muusikaliste võimete arengule (teadmiste ja oskuste omandamisele) arvestada ka iga õpilase eripära (Muldma, 2007).

Loovtegevuseks pühendatud aeg on kvaliteetaeg - õpitu jääb paremini meelde, kinnistub ja meeldib ka õpilastele, sest saab ise muusikat teha. Lisaks annab loovmusitseerimine vahendeid võimalikuks elukestvaks harrastuseks ning pakub vaheldust loenguvormis seletatud teooriale (Härma, 2014). Peter Websteri sõnul saavad loovvõimed areneda üksnes teatud vajalike oskuste olemasolul, peab olema piisaval hulgal muusikalisi võimeid (konvergentne mõtlemine - võime ära tunda rütmilisi, helilisi mustreid), divergentne mõtlemine (ideede rohkus). Lisaks eelnevale on oluline motivatsioon loovtegevuseks, ideede originaalsus ja looja isikupära (Webster 1988). Päts rõhutas, et muusikalisloominguline tegevus on üks inimese loomulikke vajadusi ja eneseväljendusvorme, mis loob võimaluse eneseteostuseks ning lisab usku oma võimeisse.

Eelnevale toetudes võib öelda, et muusikaõpetuse üheks eesmärgiks on anda õpilastele võimalus rõõmu tunda eneseväljendusest ja loovtegevusest. Loovust võib pidada üheks osaks tervikust, mida on oluline kombineerida kõigi muusikaliste tegevustega. Kuigi Maia Muldma poolt loetletud muusikaliste tegevuste eesmärkide selgitused on suunatud eelkõige kooli muusikaõpetajatele, on neid tõekspidamisi oluline meeles pidada ka muusikakooli õpetajatel.

Antud peatüki kokkuvõttena võib öelda, et loovus avaldub kõigis valdkondades meie ümber, see puudutab suurt osa meie igapäevategemisi, aitab adekvaatselt väljendada, lahendada tekkinud probleeme ja langetada otsuseid. Divergentne ehk lahknev mõtlemine on seejuures üks olulisemaid tegureid, mille abil luuakse suur hulk ideid ja seoseid ning mis aitavad leida probleemidele lahendusi. Loovus ei ole aga lihtsalt ajurünnaku tegemine ning suvaliste ideede väljendamine, reaalses situatsioonis on loovus alati mingil moel piiratud. Kõige loovamad inimesed on need, kes suudavad olla väga originaalsed, kuid siiski töötada antud ülesande raamides.

Käesolevas peatükis esitatud teooriale tuginedes on moodustatud uurimisküsimused:

- Kas ja kuidas kasutavad muusikakoolide õpetajad loovust arendavaid tegevusi?
- Milliste tegevustega toetavad muusikakoolide õpetajad õpilaste loovuse arengut?
- Kuidas hindavad muusikakooli õpetajad enda ettevalmistust arendada lastes loovust?

## 2. METOODIKA

Käesolev peatükk annab ülevaate uuritavatest, andmekogumismeetodist ja uuringus kasutatava andmeanalüüsi põhimõttest. Lühidalt kirjeldatakse küsimustiku eesmärki ning tuuakse välja põhimõtted mida töö koostamisel jälgiti.

### 2.1. Valim

Teadusuuringutes eristatakse tõenäosuslikke (probability sampling) ja mittetõenäosuslikke (nonprobability sampling) valimeid (Laherand, 2008). Antud uuringus on kasutatud mittetõenäosuslikku valimit ja selle moodustamisel kombineeriti ettekavatsetud valimi ja mugavusvalimi printsiipi. Koolide valimisel on püütud jälgida põhimõtet, et igast maakonnast oleks võimalusel esindatud üks kool. Käesoleva uuringu populatsiooni moodustasid üheksa muusikakooli õpetajad. Kuna osade koolidega on uuringu läbiviijal olnud tööalane side, oli neid koole lihtsam kaasata. Uuringus osalesid Kiili Kunstide Kool, Viljandi Muusikakool, Sillamäe Muusikakool, Paide Muusikakool, Kuressaare Muusikakool, Tartu Ülenurme Muusikakool, Värskas Muusikakool, Valga Muusikakool ning Pärnu Muusikakool.

Kokku õpetab üheksas koolis 192 õpetajat. Kuna uuringus ei osalenud muusikaajaloo ja solfedžoõpetajad, jäi see osa õpetajaid uurimusest välja. Kokku õpetab üheksas muusikakoolis 148 pilli- ja ansambliõpetajat (kel on kogemusi ka V-VI klasside laste õpetamisega), ankeetküsitlusele vastas 52 õpetajat vanuses 21 - 69 aastat. 35 vastajat olid naised ja 17 mehed, mis on igati ootuspärane arvestades, et naisõpetajate osakaal muusikakoolides on suurem.

Uuringus osales väga erineva õpetamiskogemusega pedagooge, vastanute tööstaaž jäi 1 - 43 aasta vahemikku. Küsimustikule vastas 14 klaveriõpetajat, 7 lauluõpetajat, 5 viiuli, 1 tšello, 3 löökpilli, 4 saksofoni/klarneti, 4 flöödiõpetajat, 6 kitarriõpetajat, 1 akordioniõpetaja, 1



kontrabassiõpetaja, 1 vaskpillide- ja 5 ansambliõpetajat. 7 vastanud õpetajat annavad lisaks erialatundidele ka ansamblitunde.

Vastanud õpetajate haridusliku tausta poolest olid esindatud suurem osa muusikakõrgharidust pakuvad koolid ja lisaks H. Elleri ning G.Otsa Muusikakool:

1. Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia (endine Tallinna Riiklik Konservatoorium) - 29 vastanut
2. Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia - 7 vastanut
3. Tallinna Ülikool - 3 vastanut
4. G. Otsa Nimeline Tallinna Muusikakool - 3 vastanut
5. Tartu Ülikooli Õetajate Seminar - 3 vastanut
6. H. Elleri Nimeline Muusikakool - 3 vastanut (neist üks oli omandanud ka TÜ magistrikraadi õigusteaduse alal)
7. Keskkharidus (muusikaline kõrgharidus omandamisel) - 3 vastanut
8. Vanalinna Hariduskolleeegium - 1 vastanu

## **2.2. Andmekogumismeetod ja protseduur**

Käesolevas magistritöös kasutati kombineeritud uurimismeetodit, mis põhineb nii kvalitatiivsel kui kvantitatiivselt uurimisel. Kvalitatiivse uurimismeetodi abil käsitletakse juhtumeid kui ainulaadseid ja saadud andmeid tõlgendatakse vastavalt sellele. Lähtekohaks on kvalitatiivse uurimuse puhul tegeliku elu kirjeldamine ja oluline ei ole saavutada kvantitatiivseid seoseid, vaid välja selgitada olukorda laiemalt (Hirsijärvi, Remes, Sajavaara, 2005). Seega avatud küsimuste

puhul kasutati kvalitatiivset uurimust ja valikvastustega küsimuste puhul kvantitatiivset. Eesmärgi täitmiseks teostati kaardistav uurimus (*survey research*). Survey - uurimuse puhul on uurija passiivne andmete koguja, kes rahuldub nähtuste loomuliku varieeruvuse registreerimisega, püüdmata olukordade või uuritavatega manipuleerida (Hirsijärvi, Huttunen, 2005, lk 197-198.). Andmekogumise meetodiks ja uurimuse probleemi lahendamiseks kasutati ankeetküsitlust, mis sai valitud suurema valimi kaasamiseks. Küsitlus on survey-uurimuse peamine meetod ja selle plussiks loetakse ajasäästlikust. Survey - uurimuse järgi võidakse küsitletavaid paluda hinnata oma tegevust, käitumisviise ja nende esinemise sagedust (Hirsijärvi jt. 2005, lk 178- 205). Ankeetküsitlus koostati ja viidi läbi *Google Drive*'i keskkonnas. Interneti teel andmete kogumine võimaldas lühikese ajaga saada vastuseid erinevaist eestimaa paigust ja lisaks ei avalda selliselt küsija isik mõju vastustele. Küsimustik koosnes 14 küsimusest ja sisaldas nii valikvastustega kui ka avatud küsimusi. Avatud küsimused võimaldasid vastajal näidata oma teadmisi antud teemal laiemalt ning avaldada oma tegelikku arvamust, kuna valikvastustega küsimuste puhul võivad mõned teemaga seotud mõtted jääda kajastamata (Hirsijärvi jt, 2005, lk 178-205). Küsitluses kasutatud ankeet on ära toodud antud töö lisas (küsimustik). Ankeedi kaudu selgitati välja ka vastajate taustaandmed. Ankeedile vastamine oli anonüümne, mille eesmärk oli tagada vastuste otsekoheus ja siirus

Küsimustik oli suunatud muusikakoolide põhipilli- ja ansambliõpetajatele. Uuringu läbiviijal õpetajatega isiklikku kontakti ei olnud ning suhtlus muusikakoolidega ning luba küsimustikule vastamiseks saadi suheldes koolide direktoritega. Küsimustik edastati vastavalt kokkuleppele kas kooli direktorile või õppealajuhatajale, kes siis selle omakorda edastas õpetajatele. Vastuseid oodati tagasi 2 nädala jooksul. Enne ankeetide jagamist selgitati ka uurimuse eesmärki ning tagati vastanute anonüümsus. Küsimustikule planeeritud vastamise aeg oli orienteeruvalt 20 minutit. Koolidele saadetud ankeetidest laekus tagasi 52 küsimustikku ning saadud tulemuste põhjal tehti andmeanalüüs.

### 2.3. Andmeanalüüsi põhimõtted

Andmeid koguti ja analüüsiti ajavahemikus 4. aprill – 15. mai 2016. Kirjeldamiseks kasutati tavapäraselt sisuanalüüsi, kus kategooriad määratakse ja nimetatakse peale andmete töötlemist (Laherand 2008, lk 290-291). Andmeanalüüsi käigus jagati vastused lähtuvalt uurimisküsimustest nelja kategooriasse:

- 1) Taustaandmed, mida on lähemalt käsitletud peatükis 2.1.
- 2) Loovust arendavate tegevuste kasutamine muusikakooli eriala- ja ansamblitundides. Selleks oli esitatud küsimused:
  - a. Millistele tegevustele omistate kooliaasta jooksul rohkem aega, millistele vähem?
  - b. Millistes järgnevates tegevustes kasutate loovust arendavaid ülesandeid? Valikvariantidena oli nimetatud: töö uue repertuaariga, instrumendi tehnika, ansamblimäng, rütmipillide või muude instrumentide kaasamine õppetöös, rütmimängud, omalooming, improviatsioon, muusika kuulamine, liikumine muusika saatel, muusika teooria.
  - c. Palun nimetage ja kirjeldage kõige tulemuslikumaid loovust arendavaid ülesandeid mida kasutate oma õpilastega.
- 3) Õpetaja ettevalmistus ja valmisolek loovust arendada.  
Selleks esitati küsimused:
  - a. Nimetage õppematerjale, raamatuid ja teisi loovustehnikaid käsitlevaid allikaid, millega olete tuttavad ja mida kasutate õppetöös.
  - b. Nimetage loovust ja selle arenemist käsitlevaid kursuseid millel olete osalenud (enda õpingu aegadest ja hilisem täiendkoolitus),
  - c. Kuidas hindate enda didaktilist ettevalmistust, kas erialaõpingute ajal omandatu on olnud piisav, et arendada lastes loovust.
  - d. Milliseid abivahendeid kasutate loominguliste ülesannete läbiviimisel lisaks põhipillile.
- 4) Viimases kategoorias uuriti õpetajate arvamust loovuse arendamise vajalikkusest muusikakoolis (muusikakoolide õpetajate arusaam ja suhtumine loovusesse). Vastuseid saadi väidete põhjal mis olid kogutud Maia Muldma artikkelist, millele õpetajad pidid oma hinnangu andma. Lisaks sellele esitati avatud küsimused nagu:
  - a. Kui oluliseks peate õpilase loova mõtlemise arendamist muusikaõppes.

b. Kui oluliseks peate õpetaja rolli õpilase loovuse arendamisel ning ka õpikeskkonda.

Andmete kokku kogumisele järgnenud sisuanalüüsi läbiviimiseks kasutati *Google Sheets* programmi.

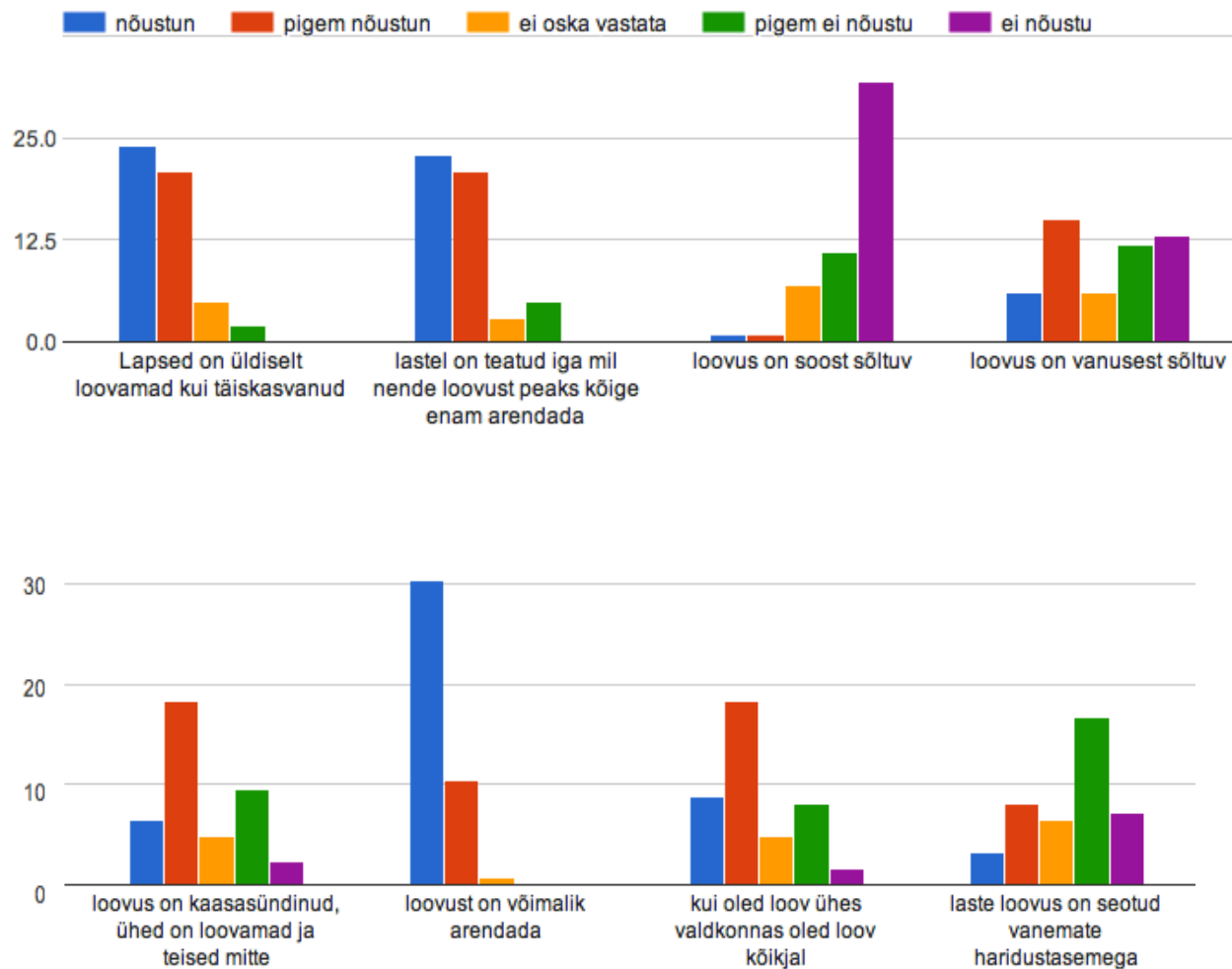
### 3. UURIMISTULEMUSED JA JÄRELDUSED

Kuna uurimisküsimustest lähtuvalt moodustus küsitluse käigus kolm peamist kategooriat, analüüsiti ka tulemusi kolmes eraldiseisvas alapeatükis. Lisaks on eraldi alapeatükina välja toodud näiteid muusikakooli õpetajate poolt kasutatavatest loovust arendavatest harjutustest. Viiendas alapeatükis jõutakse järelduste tegemiseni ning uurimisküsimuste vastusteni.

#### 3.1. Õpetajate mõtted loovusest ja selle arendamise vajalikkusest muusikakoolis

Antud alapeatükis on välja toodud küsimuste 1-5 (vt Lisa 1) vastused ja analüüs. Küsimuste ja väidete esitamise eesmärk oli teada saada, milline on muusikaõpetajate seisukoht, mis puudutab loovuse arendamise vajalikkust.

Vastajatel oli võimalus anda väidete koha oma hinnang (nõustun, pigem nõustun, ei oska vastata, pigem ei nõustu, ei nõustu). Töös esitavatel väidetel puudus õige/vale vastus, eelkõige oli oluline õpetajate arvamus ja nagu tulemustest selgus, oli vastuseid väga erinevaid. Väitega, et lapsed on üldiselt loovamad kui täiskasvanud, oldi pigem nõus. Ka oldi valdavalt nõus väitega, et lastel on teatud iga, mil nende loovust peaks kõige enam arendama. Vaid 5 juhul oldi selle väite vastu. Hoolimata paarist pooldavast vastusest oli suurem osa vastanutest vastu väitele, et loovus on soost sõltuv. Vastuolulised olid vastused väitele, et loovus on vanusest sõltuv (võrdselt oli nii poolt-, kui vastuhääli). Väide, et laste loovus võiks olla seotud vanemate haridustasemega, sai vastuolulisi arvamusi. Tendents oli nende vastanute poolel, kes olid väitele vastu. Samamoodi äärmuslikud olid vastused väitele, loovus on kaasasündinud. Veidi suurem oli siiski nõnda vastanute osakaal, kes olid antud väitega pigem nõus. Pea ühehäälselt oldi nõus, et loovust on võimalik arendada. Koduse keskkonnaga pidas loovust seotuks suurem osa vastanutest. Leidus vastuhääli väitele, et kui oled loov ühes valdkonnas, oled loov kõikjal. Suur osa vastanutest olid sellega siiski nõus. Ühiselt oldi ka nõus, et loovad inimesed saavad üldiselt elus paremini hakkama. Täpsemaid hinnanguid väidetele saab vaadata allolevas joonises (vt joonis 1 ja 2).



joonis 1 ja 2 Õpetajate arvamused

Küsimusele miks on vaja loovust arendada, oli vastusevariantidena välja toodud hulga väiteid, millele sai anda hinnangu (nõustun, pigem nõustun, ei oska vastata, pigem ei nõustu, ei nõustu). Väited, mida kasutati vastusevariantidena, olid kogutud Maia Muldma kirjutatud artiklist (Abimaterjale pedagoogiliseks praktikaks - Muusika õpetamine). Üle 90% vastanutest olid esitatud väidetega nõus, ülejäänud olid kas pigem nõus või ei osanud vastata. Enamus vastanutest olid seisukohal, et loovust on vaja arendada, kuna see toetab lapse originaalset mõtlemist, arendab lapse fantaasiat, divergentset mõtlemist ja erinevaid sotsiaalseid oskusi ning

julgust. Oldi nõus, et loovuse arendamine on oluline lapse eneseväljendusoskuse ja enesekindluse arengu seisukohalt. Lisaks sellele oldi nõus, et loovust on vaja arendada selleks, et areneks koostööoskus (abivalmidus, tolerantus) ja üldine iseseisvus ülesannete teostamisel.

Küsimusele, kui oluliseks peate õpilase loova mõtlemise arendamist muusikaõppes, vastas suur osa (43 vastanut), et väga oluliseks ning ülejäänud (9 vastanut), pigem pean oluliseks. Väga oluliseks peetakse üldiselt ka õpetaja rolli õpilase loovuse arendajana (38 vastanut), ülejäänud (14 vastanut) pidasid õpetaja rolli pigem oluliseks. Peamiste põhjustena, miks õpetaja roll on oluline loovuse arendamisel, toodi välja, et õpetaja on õpilasele eeskujuks (13 märget). Lisaks sellele on õpetaja võimuses last suunata, jagada vastavaid ülesandeid ja abivahendeid (9 märget). Mainiti, et õpetaja on tugiisik ja toetab õpilase ideid (5 märget). Õpetajal on lisaks võimalus luua vastav keskkond, mis toetaks loovust (5 märget) ja korra nimetati, et õpetajast sõltub, kas lapse loovuse potentsiaal saab teostatud või mitte. Tsiteerides üht vastajat: *“Hea õpetaja saab näidata, et ühele küsimusele võib olla mitu vastust. “Seest siiru-viiruline, pealt kullakarvaline” ei pea ju olema ilmtingimata sibul. Muusikatunnis saab õpetaja julgustada õpilasi pille erinevat moodi kasutama, et nad julgeksid katsetada ja seeläbi luua uusi lahendusi näiteks lihtsa rütmi mängimiseks”*. Negatiivse poolena toodi välja, et õpetaja võib olla ka pärssivaks teguriks lapse loovuse arendamisel (4 märget) ja mõnel korral mainiti, et õpetaja roll on küll oluline, aga kindlasti on seda ka vanema oma (3 märget). Korra nimetati õpetajat kaudselt lapse loovuse toetajaks: *“Selleks, et loovus saaks areneda läbi muusika, peavad olema elementaarsed pillimängu oskused. Õpetaja on see, kes need oskused aitab selgeks teha”*.

Õpikeskkonda ühe loovuse arendajana peab väga oluliseks 22 vastanut ja 28 vastanut peab pigem oluliseks. Vaid paaril juhul ei peetud õpikeskkonda loovuse arendamisel tähtsaks. Selgitusena, milline on loovust toetav õpikeskkond, toodi kõige enam välja, et õpperuum peab olema turvaline, soe, avar, mugav igas mõttes, et õpilane tunneks seal ennast hästi (13 märget). *“Keskkond on oluline. Kui teeksin ansamblitunni pargis, tekisid meil kõigil teised mõtted kui igapäevases klassiruumis”*. Keskkonna mõttes peetakse veel oluliseks abivahendite olemasolu. Õpetaja saab julgustada neid vahendeid kasutama võimalikult mitmekülgselt (8 märget). Kindlasti on oluline keskkond kui inimesed/sõbrad, kellega koos musitseerida (5 märget). Kaks vastanut, kes ei pidanud keskkonda loovuse toetajana oluliseks, olid selgitusena välja toonud:

*“Arvan, et igasuguses keskkonnas saab lapse loovust arendada ja nagu ajaloost teada, võib vaim peale tulla mis iganes tingimustes ja ajal”.*

### **3.2. Õpetaja ettevalmistus ja valmisolek loovust arendada**

Antud alapeatükis on välja toodud küsimuste 6 - 8 ja 12 ja 14 (vt Lisa) vastused ja tulemuste analüüs. Eesmärk oli rohkem teada saada õpetajate valmisolekust arutleda antud teemal. Uuriti, milline on õpetajate ettevalmistus ning kas nad on läbinud täiendkoolitusi. Küsimuste eesmärk oli teada saada, milline on hetke olukord muusikakoolide õpetajate seas, kas õpetajad ise tunnevad ennast kindlalt antud valdkonnas, (milline on õpetajate ettevalmistus ja valmisolek loovust arendada). Avatud küsimuste puhul oli vastanutel võimalus jätta ka küsimusele vastamata, seetõttu ei ole kõigi küsimuste juures vastajate osalus 100%.

38 uuritavat nimetas õppematerjale, raamatuid ja teisi loovustehnikaid käsitlevaid allikaid, millega nad on tuttavad ja mida kasutavad oma õppetöös. Mitmel korral toodi välja allikana noodikogumikke (5 märget), interneti (4 märget) ja õpilasi endid (3 märget): *“Paljud ideed tulevad lastelt”*. Veel oli allikana konkreetsete õppematerjalide asemel nimetatud enda fantaasiat (4 märget). Raamatutest nimetati didaktilisi raamatuid (9 märget), mainiti waldorfpedagoogikat, Orffi pedagoogikat, L. Kõlar, Vivo raamatud algõpetusest, Szivay värviliste keelte meetod. Lisaks eesti keeles ilmunud materjalile nimetati mitmeid inglise keeles ilmunud raamatuid, eelkõige rütmimuusika vallast (7 märget): J. Abersoldi kogumikud; Gary Chesteri trummiõpik; Aurelia *Saxofon Method*; W. Leavitt *“Berklet Guitar book”* jm. Nimetatud oli ka mitmeid raamatuid, mis ei paku niivõrd konkreetseid metoodikaid kuivõrd lihtsalt inspiratsiooni (6 märget): K. Werner *“Effortless Mastery”*; D. Bailey *“Improvisation”*; M.Veinmann *“Vajadus olla mõistetav”*; I Normet *“Ujuda selles jões”*; J. Cameron *“Loovuse teel”* jm.

Sarnane küsimus esitati kursuste kohta, millel õpetajad on osalenud. Küsimusele, kus paluti nimetada loovust ja selle arendamist käsitlevaid kursusi, kus õpetaja on osalenud, tuli 44 vastust. Küsimuse eesmärk oli teada saada, milline on õpetajate huvi ja aktiivsus loovusalaste kursuste vastu. Enim mainiti Orff metoodika kursuseid (nii õpingu aegadest kui hilisemaid täiendkoolitusi) (12 märget), palju toodi välja ka, et *“kindlasti on aastate jooksul osaletud*



*erinevatel loovusalastel kursustel, aga hetkel ei meenu ühtegi*” (8 märget). Nimetatud olid improvisatsioonitunnid õpinguaegadest (8 märget), täiendkoolitusena oli mitmeid kordi mainitud A. Petti improvisatsioonialast kursust (4 märget), M. Mägi improvisatsiooni koolitust (3 märget), T. Laak, L. Kõlar, R. Pajusaare (3 märget) ning O. Ehala koolitust (3 märget). Nimetatud oli ka mitmeid inspireerivaid õpitubasid õpingu aegadest (10 märget).

Küsimuse juures, kuidas hindate enda didaktilist ettevalmistust, kas erialaõpingute ajal omandatu on olnud piisav, et arendada lastes loovust, oli vastajatel võimalus hinnata oma ettevalmistust (täiesti piisav, pigem on olnud piisav, ei oska vastata, pigem ebapiisav ja ebapiisav). Tulemuste põhjal ei saanud teha järeldusi, millises asutuses õppinud olid rohkem rahul oma haridusega, sest uuringus osalevate õpetajate õppimisaeg jäi väga erinevasse ajavahemikku ning lisaks polnud ühestki koolist piisavalt inimesi, et teha üldistusi. 20 vastanut pidas ettevalmistust pigem ebapiisavaks ja 4 vastanut täiesti ebapiisavaks. 17 vastanut pidasid oma ettevalmistust pigem piisavaks ja 3 vastanut täiesti piisavaks. 8 inimest ei osanud vastata sellele küsimusele. Seega võib öelda, et vastused jagunesid peaaegu pooleks nende vahel, kes olid oma ettevalmistusega rahul ja kes ei olnud.

Küsimusele, milliseid abivahendeid kasutavad õpetajad loominguliste ülesannete läbiviimisel (lisaks põhipillile) olid vastuse valikvariantidena nimetatud: rütmipillid, klaver, kitarr, arvuti/nutiseadmed, kirjutusvahend/paber, tahvel, CD- mängija, helitehnika ja võimalus oli ka omalt poolt lisada vahendeid. Küsimuse eesmärk oli teada saada, milline on õpetajate endi valmisolek kasutada õppetöös erinevaid abivahendeid. Kõige rohkem kasutatakse abivahendina klaverit ja sellele järgneb erinevate rütmipillide kasutamine. Tihti tuleb ka ette paberi ning kirjutusvahendite kasutamine tunnis. Tunduvalt vähem kasutavad õpetajad loovust arendavate ülesannete läbiviimisel arvutit ja muid nutiseadmeid ning CD- mängijat ning helitehnikat üldiselt. Kitarri (või ka mõnda muud harmooniainstrumenti) saatpillina kasutatakse harva. Harva kasutatakse ka tahvlit, ilmselt see on pigem solfedžo tunnis rakendust leidev abivahend. 7 juhul mainiti ka, et kasutatakse muid abivahendeid, kuid ei lisatud juurde milliseid.

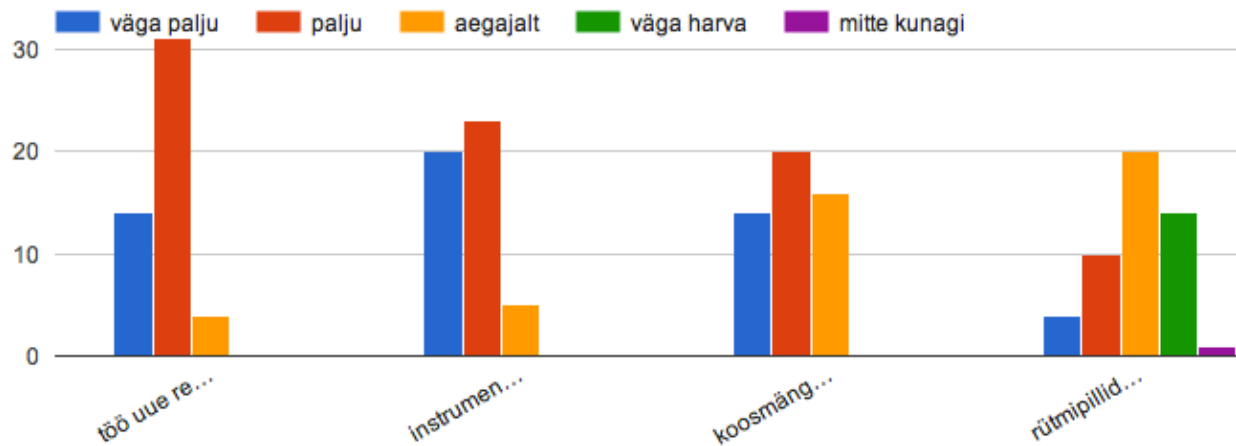
Lisaks varem õpitule oli soov teada, millises valdkonnas sooviksid õpetajad ennast tulevikus täiendada, et toetada rohkem oma õpilaste loovust. Selle küsimuse eesmärk oli teada saada

hetkeolukord, millises valdkonnas tunnevad õpetajad ennast vähem kindlalt ja seetõttu sooviksid rohkem teada. 42 vastanust nimetati kõige rohkem improvisatsiooni (15 märget), sellele järgnes soov teada saada, kuidas loovust igapäevases õppetöös rakendada (12 märget). Avaldati veel soovi teada saada kuidas muuta, pillimängu tehnika õppimine lastele huvitavaks (8 märget) ja tahet avardada oma metoodilisi võtteid, teada saada rohkem praktilisi muusika omandamise võtteid (6 märget), *“koolitused on tihti liiga idealistlikud, reaalselt on väga raske koolitusel õpitut piiratud aja raames rakendada”*. Mitmel korral toodi välja, et abiks oleks oskustest, mille abil õpilasi rohkem innustada proovima ja katsetama (5 märget). Samuti nimetati soovi arendada ennast psühholoogia vallas (4 märget). Mainiti omaloomingut (8 märget) ja kompositsiooni (2 märget). Kõigile eelpoolmainitud valdkondadele lisaks oli ka vastuseid, mis selgitasid, et aastatega on kogemusi kogunenud piisavalt ja pigem on puudu ajast, et kõiki teadmisi rakendada (7 märget).

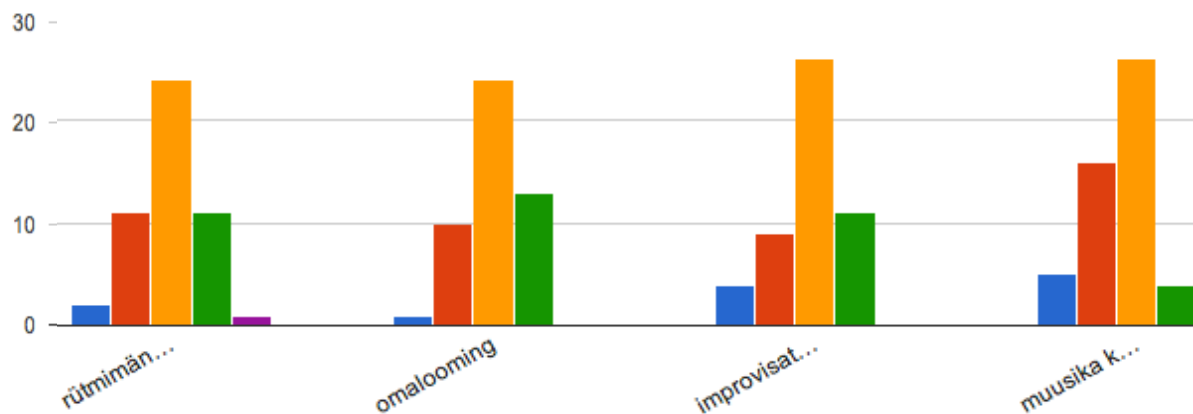
### **3.3. Loovust arendavate tegevuste kasutamine ansambli- ja põhipillitunnis**

Antud alapeatükis on välja toodud küsimuste 9 - 11 ja 13 (vt Lisa) küsimuste tulemused ja analüüs. Küsimuste eesmärk oli teada saada, millistele tegevustele pühendavad õpetajad õppeaasta lõikes kõige enam aega ning saada pilt õpetajate prioriteetidest oma töös. Tunni aeg on teatavasti piiratud ja kõigele ühtemoodi tähelepanu pöörata ei jõua, õpilasi on vaja ette valmistada tehnilisteks arvestusteks ja kontserditeks, ainekavad ootavad täitmist ja see piirab ja suunab muusikakooliõpetajaid tegelema teatud asjadega süvendatult. Tulemused küsimusele, millistele tegevustele omistate kooliaasta jooksul rohkem aega, millistele vähem, näeb joonistes 5. ja 6. Vastusevariantidena olid nimetatud kõik võimalikud tegevused, mis seoses pilliõppega võiks aktuaalsed olla: töö uue repertuaariga, instrumendi tehnika, ansamblimäng, rütmipillide või muude instrumentide kaasamine õppetöös, rütmimängud, omalooming, improvisatsioon, muusika kuulamine, liikumine muusika saatel, muusikateooria (noodist lugemine, helistike tundmine, laadid, intervallid). Ootuspäraselt kõige enam aega pühendatakse uue repertuaari õppimisele. Sellele järgnes töö pillimängu tehnikaga ja ka ansamblimängule pühendatakse palju aega ning muusikateooria kaasamine pilliõppes on ootuspäraselt kõrge. Aegajalt või väga harva tegelevad pilli- ja ansambliõpetajad tunnis rütmimängude, omaloomingu, improvisatsiooni ning

muusika kuulamisega. Muusika saatel liikumist esines väga harvadel juhtudel, ilmselt sedalaadi tegevused jäävad pigem nooremale astmele.



joonis 5 tegevused, millele õpetajad omistavad õppeaasta jooksul rohkem aega



joonis 6 tegevused, millele õpetajad omistavad õppeaasta jooksul vähem aega

Samade näidete põhjal paluti välja tuua, milliste tegevuste juures kasutavad õpetajad loovust arendavaid ülesandeid. Kõige loovamad on tegevused, mis kaasnevad improvisatsiooniga ning omaloominguga. Küllaltki loomingulised on enda arvates õpetajad ka töötades uue repertuaariga ning töös pilli tehnikaga. Sellele järgneb ansambli mäng, ka seal on õpetajad ülesannete

vormistamisel pigem loomingulised. Veidi vähem õpetajaid tegeleb loominguliste ülesannetega rütmimängude näol või kaasates oma töös rütmipille (või muid lisapille). Harvem jagatakse loomingulisi ülesandeid muusika kuulamisega seoses ning muusikateooriaga seondult. Ühel juhul oli mainitud ka muu tegevus, aga ei olnud lisatud, mis see tegevus on.

Õpetajate arvamuste põhjal meeldib loovust arendavate tegevuste juures õpilastele endile enim tunnis tegeleda ansamblimänguga (mitmehäälne laul, koosmäng). Sellele lisaks meeldib muusika kuulamine, improvisatsioon, omalooming, uue repertuaari õppimine ning rütmipillide kaasamine tunnis. Instrumendi tehnika ning muusikateooriaga kaasnev on õpilaste jaoks vähem atraktiivsed tegevused.

Nimetada ja kirjeldada tuli ka kõige tulemuslikumaid loovust arendavaid ülesandeid, mida õpetajad kasutavad oma õpilastega. Need on eraldi välja toodud alapeatükis 3.4.

### **3.4. Näiteid muusikakooli õpetajate poolt kasutatavatest loovust arendavatest harjutustest**

Järgnevas alapeatükis on välja toodud harjutused, mis on muusikakooli õpetajate poolt läbi proovitud ja mida saab tunnis kasutada õpilase loovuse arendamiseks. Harjutusi on kirjeldanud erinevate muusikainstrumentide õpetajad, sellest hoolimata saab suurema osa ülesannete ideid üle kanda ka teistele pillidele (sh laul).

#### ***1) “Mõtleme koos hääleharjutusi välja!”***

Minnakse rändama näiteks “Klassikatahtede” maale ja iga laps nimetab instrumendi, mis ta seal kohata võib ja teeb sellest harjutuse. (Õpetaja saab aidata sõna väänata, et teha näiteks tööd diktsiooniga - kla-kla-kla-kla-klaver)

#### ***2) “Arranžeerin koos õpilasega muusikat”***

Muusika mille õpilane on ise valinud ja mida talle meeldib kuulata. Õpetaja pakub välja erinevaid ideid näiteks saatefaktuuridest, mitmehäälsusest, stiilist jne. Selle tulemusel on noortel

üha enam soov ka ise muusikat luua kuna see mida nad raadiost kuulevad, ei tundu enam nii püüdmatu, sest tunnis on need asjad läbi kuulatud ja mängitud.

### **3) “Mängud rütmipillidel, mäng kehapillil”**

Mängud rütmipillidel - määrad taktimõõdu, meetrumi ja taktide arvu ning lased õpilasel ise välja mõelda rütmijärgnevuse. Valminud rütmijärgnevusi saab mängida kas samaaegselt (2-3 õpilase rütmijärgnevused korraga) või üksteise järel. Seda sama saab teha ka kehapillil. (otsid erinevaid helisid, plaksutad käsi, sõrmenips, plaksutad vastu keha vms.)

### **4) “Meloodia lõpetamine”**

Palud õpilastel mõelda tuntud palale ise uus lõpp.

### **5) “Akordijärgnevused”**

Palud õpilasel ette antud akordijärgnevusele luua meloodia.

### **6) “Saatehääle kujundamine”**

Lased õpilasel välja mõelda teise hääle. Kui ülesanne tundub liiga keeruline, siis saab alati valikuvõimalusi piirata näiteks lubades kasutada ainult teatud noote või teatud rütmivältusi jne.

### **7) “Lugude vormi kujundamine”**

Millal tuleb salm ja millal refrään ning millal vahemäng (intro/outro)? Lased õpilasel varieerida vormi osadega iseseisvalt, pakkuda välja ideid ja hiljem koos analüüsida ning vajadusel korrigeerida loo vormi.

### **8) “Muusikaliste mustrite rütmiharjutused instrumentidega”**

Õpetaja annab noodi(d) või kolmakõla, või laadi (pentatoonika, duur, moll vm) ja laseb selle peale improviseerida. Näiteks kahe taktine fraas kasutades ühte nooti. Õpetaja saab harmoonia pilliga saata õpilast või kasutada saatena fonogrammi. Alustada võib ka ainult rütmifiguuridega,

et kasutades näiteks ainult neljandik vältuseid plaksutada kahe taktine fraas ja alles hiljem võib lisada meloodia.

### **9) “Improvisatsioonilised kajamängud”**

Küsimus - vastus. Õpetaja mängib küsimuse ja õpilane vastab (algul lauldes või rütmi plaksutades ja siis instrumendiga. Fraasi pikkus võib olla vaba, ei pea kokku leppima, ka meetrumi ei pea määrama võib suhelda ka rubatos).

Kajamäng - Õpetaja mängib fraasi ja õpilane kordab sama fraasi ning seejärel jätkab ise uue fraasiga. (algselt määratakse taktimõõt ja tempo ning otsustatakse kui pikk 1 fraas saab olema).

### **10) “Dünaamika määramine”**

Õpetaja annab õpilasele võimaluse muusikapalale ise dünaamika määrata ja hiljem analüüsitakse ja vajadusel korrigeeritakse koos.

### **11) “Meloodia fraaside kirjutamine - omalooming”**

Õpetaja palub õpilastel ise viisijuppe kirjutada: Ülesannet saab piirata näiteks: määra helistik, taktimõõt ja kasuta 5 erinevat nooti loo meloodia kirjutamisel. Niiviisi valikuid piirates saab hiljem lihtsasti meloodia fraase omavahel kombineerida, valida välja mõned lemmikud ja need omavahel kokku sobitades saab loo. Õpetaja saab aidata harmoniseerimisel.

### **12) “Vabaimprovisatsioon”**

Piltide manamine - impro etteantud teemal näit kevad, talv jm.

Tujude, meeleolude jälgendamine muusikaliselt. Naljade märkamine muusikas.

### **13) “Konokol - rütmi ülesanded”**

trummikomplekti mängides peavad õpilased ise “breake’e” välja mõtlema. Alguses on see neile harjumatu, hiljem muutub loomulikuks.

#### ***14) “Kujuta ette, et oled...”***

Õpetaja palub õpilasel pala esitades (lauldes) ette kujutada teistsugust keskkonda. Näiteks avaral väljal, suures saalis jne. Ja muud sarnased fantaasia ülesanded kus õpilane peab midagi enda peas ette kujutama ja siis sellest lähtuvalt musitseerima.

#### ***15) “Rollimängud lauljatega”***

Õpetajal on ette valmistatud kaardid kuulsate lauljate, näitlejate vm nimedega ja õpilane peab jälgendama valitud kaardil olevat isikut.

#### ***16) “Looma- ja linnuhäälte tegemine”***

Õpetajal on ette valmistatud kaardid linnu ja loomanimedega. Õpilane peab valitud kaardil oleva looma- linnuhäält järgi tegema.

#### ***17) “Rütmimängud”***

Koos määratakse taktimõõt, helistik, tempo ja taktide arv. Iga õpilane valib ühe kindla koha (näiteks esimese takti kolmas neljandik) kus ta tekitab heli ja kordab seda edaspidi iga kord täpselt samas kohas. Grupitunnis tekib sellest kindel rütmi ja helide muster. On väga oluline, et iga õpilane hoiaks kinni oma algsest ideest. Peale mõnda aega koos musitseerimist mõeldakse välja uus fraas mida ühiselt ehitada (näiteks kordame iga fraasi 8 korda).

Õpetajad kirjeldasid küllaltki laia spektrit loovust arendavaid ülesandeid. Harjutusi saab rakendada nii rütmiõpetuse, improvisatsiooni, interpretatsiooni, pillitehnika arendamise, muusikateooria tundmise valdkonnas kui ka tööks uue repertuaariga. Lisaks eelpool mainitule saab ideid kasutada inspiratsiooni allikana, tuletamaks ise sarnaseid harjutusi ja kohendama neid vastavalt püstitatud eesmärgile.

### 3.5. Järeldused

Uuringutulemuste põhjal võib öelda, et õpetajate arusaamad ja mõtted loovuse teemal on väga erinevad. Suurem osa väidetele leidis nii poolt kui vastu hääli. Puudub ühtne arusaam antud teemast ja see võib mõjutada ka õpetajate igapäevatööd. Siiski oldi ühel meelel, et laste loovust on võimalik arendada. Pigem oldi ühel meelel, et lapsed on üldiselt loovamad kui täiskasvanud ja veel arvatakse lastel olevat teatud iga, mil loovuse arendamisega peaks enam tegelema. Vastuolulisi tulemusi andis väide, et loovus on vanusest sõltuv. Rosenblatt (1988) on oma uurimuses välja toonud, kuidas laste loovus areneb jõudsalt kuni viienda eluaastani ja siis langeb tugevalt, kuna lapse arusaam ümbritsevast maailmast sellel ajal muutub reaalsemaks, ei olda enam nii fantaasierikkad kui esimestel eluaastatel. Seetõttu võib väita küll, et loovus on vanusest sõltuv, aga seda olulisem on tegeleda loovuse arendamisega ka lapse hilisemas eas.

Leidis vastanuid, kes pidasid loovust soost sõltuvaks, suur osa pigem ei nõustunud selle väitega. Vastuolulised olid tulemused ka väitele, et loovus on kaasasündinud ja kui oled loov ühes valdkonnas, oled loov kõikjal. Väidete vastuolulisusest võib järeldada, et õpetajate teadmised ja mõtted antud teemal on väga erinevad ja see tõenäoliselt mõjutab, kas ja kuidas tunnis tegeletakse loominguliste tegevustega. Coulson (2010) on oma uurimuses välja toonud, et paljude õpetajate jaoks on ebaselge, kuidas loovust muusikas defineerida. Igasugune terminoloogia täpne sõnastamine aitab muusika õpetajatel ka õpetada loovalt ja õpetada olema loov.

Antud küsimustiku tulemusena võib öelda, et loova mõtlemise arendamist muusikaõppes peetakse üldiselt väga oluliseks ja seejuures on tähtis õpetaja roll, kuna õpetaja on õpilastele eeskujuks ja lisaks saab oma tegevustega inspireerida õpilasi ja suunata ülesandeid loovalt lahendama. Lisaks eelmainitule on oluline keskkond ja selle all mõeldakse nii töövahendite olemasolu, inimesi kellega koos õppida kui ka ruumi, kus õppetööd läbi viia.

Küsimustiku vastustest tuleb välja, et veidi üle poolte vastanutest peavad enda didaktilist ettevalmistust laste loovust arendada pigem ebapiisavaks. Gassner (2010) on kirjutanud oma raamatus kuidas õpetaja kompetentsuse arendamine peab olema kestav protsess. Kvaliteet on



protsessile orienteeritud ja hõlmab seejuures tervet karjääri. Seda arvesse võttes ei peagi kooli lõpetanud õpetaja tundma ennast lõpuni valmis kõigis õpetamisega seotud valdkondades ja oluline on pigem protsess, mis sellele järgneb. Siiski on märkimisväärne, et üle poole vastanute jaoks on nende õpingute aegne ettevalmistus olnud ebapiisav.

Täiendkoolituste ja õppematerjalide nimetamise osas oldi pigem tagasihoidlikud. Korduvalt mainiti, et kindlasti on aja jooksul osaletud kursustel, aga hetkel ei meenu ühtegi ja raamatute/õppematerjalide nimetamise osas maniti samuti pigem noodikogumikke, internetti ning metoodilis/didaktilisi teoseid. Küsimustikust saadud vastuste põhjal selgus, et need õpetajad, kes on osalenud erinevatel loovusalastel täiendkoolitustel ja oma teadmisi avardanud lugedes teemakohast kirjandust, rakendasid loovust arendavaid ülesandeid õppetöös tihemini ja erinevates valdkondades kui need, kes on vähem kokku puutunud antud teemaga. Lisaks sellele olid õpetajad, kes olid saanud juurde teadmisi täiendkoolituse käigus, oma loovusalaste ideede sõnastamisel arusaadavamad. See, kas õpetaja on osalenud peale õpinguid täiendkoolitustel ja kui aktiivsed on õpetajad olnud lisamaterjalide läbitöötamisel, ei sõltunud asjaolust, kuidas on olnud nende ettevalmistus, pigem oli see väga individuaalne. Oli neid, kes pidasid oma ettevalmistust õpingute ajast ebapiisavaks ja on peale selle ise ennast aktiivselt täiendanud ja oli ka neid kes ei ole hiljem osalenud ühelgi loovuse teemat puudutaval koolitusel ega ka lugenud vastavat kirjandust. Üldiselt võib järeldada, et õpetajad, kes tundsid ennast kindlalt antud teema valdkonnas, rakendasid õppetöös loovust arendavaid tegevusi rohkemates tegevustes ja suuremal määral. Coulson (2010) on oma uurimuses välja toonud, kuidas laste loovuse arendamine algab õpetajate loovuse arendamisest.

Tulemuste põhjal võib järeldada, et loovuse arendamise teema on õpetajate jaoks oluline, sest kõige enam soovitakse ennast täiendada just improvisatsiooni, omaloomingu ja erinevate loovust arendavate metoodikate vallas

Põhipilli- ja ansamblitundides tegeletakse muusikakooli V - VI klassides kõige rohkem uue repertuaari õppimisega ja pillimängu tehnikat puudutavate küsimustega ning veidi vähem ansamblimänguga. 30 vastanud õpetajat kasutab töös uue repertuaariga ja pillitehnika õpetamisel

ka loovust arendavaid tegevusi. Veidi vähem rakendatakse loovust ansamblimängus. Kõige rohkem loomingulisi tegevusi kaasneb improvisatsiooni ja omaloominguga. Õpetajate sõnul seda siiski aeg-ajalt tehakse. Väiksem oli loovust arendavate tegevuste kaasamine muusikateooria õppimisel, samas kui muusikateooriaga üldiselt aastalõikes tegeletakse küsimustiku vastuste põhjal päris palju. Käesoleva küsimustiku vastustest selgub, et keskmiselt umbes pooled uurimuses osalenud õpetajatest kasutavad oma töös loovust arendavaid tegevusi, küll aga jääb selgusetuks, kui tihti loovusele tunnikontekstis tähelepanu pööratakse.

Kokkuvõttes võib öelda, et üldiselt peavad laste loovuse arendamist muusikakooli õpetajad väga oluliseks teemaks. Praktikas ei pöörata sellele aga ilmselt piisavalt tähelepanu. Põhjuseks võib olla ebapiisav didaktiline ettevalmistus, välja kujunenud õpetamismeetodid, millega ei kaasne loovust arendavaid tegevusi või asjaolu, et on olulisemaid tegevusi ja kõige jaoks tunnis lihtsalt aega ei ole. Tulemustest selgus, et peamiselt toetavad muusikakooli õpetajad laste loovust läbi improvisatsiooni ja omaloomingu, millega aga ei tegelda tunnis tihti. Loovamad õpetajad oskavad loovuse arendamise võimalusi näha aga ka tunni muudes tööloikudes (töös pillitehnika või uue repertuaariga).

## KOKKUVÕTE

Käesoleva magistritöö teemaks oli uurida loovuse arendamise võimalusi õpetajate perspektiivist muusikakoolide vanema astme pilli- ja ansamblitundides. Magistritöö eesmärk oli teada saada, milliseid loovuse arendamise võimalusi kasutavad õpetajad muusikakoolis ja milline on õpetajate valmisolek arendada lastes loovust. Vastuseid paluti küsimustele, milliste tegevustega toetavad õpetajad laste loovuse arengut, kuidas kasutavad õpetajad loovust arendavaid tegevusi ja kas õpetajate ettevalmistus on piisav, et arendada lastes loovust. Magistritööle seatud eesmärgid said osaliselt täidetud.

Magistritööle püstitatud probleemide lahendamiseks viidi läbi ajavahemikus 04.04.- 15.05.2016. ankeetküsitlus. Uuringus osales 52 pilli- ja ansambliõpetajat 9 Eesti muusikakoolist.

Uurimistulemustest selgus, et 30 vastanud õpetajat kasutavad loovust arendavaid tegevusi nii töös uue repertuaariga kui ka pillitehnika õpetamisel ning ansamblimängus väitsid end seda tegevat 27 vastanut. Kõige rohkem tegeletakse loovuse arendamisega läbi improvisatsiooni ja omaloomingu. Siiski jäi ebaselgeks, kui palju takendavad õpetajad reaalselt igapäevases õppetöös loovust arendavaid ülesandeid. Antud töö tulemusena saab teha vaid üldistavaid järeldusi, et 50% õpetajatest kasutab aegajalt loovust arendavaid tegevusi oma töös ja nad teevad seda erinevates valdkondades. Kas see töö on ka järjepidev, jääb antud juhul ebaselgeks. Parimad näited loovust arendavatest tegevustest, mida õpetajad küsimustikus kirjeldasid ja oma õpetamistöös ka reaalselt kasutavad, on kirjeldatud ja välja toodud alapeatükis 3.4.

Töö tulemusena selgus, et veidi üle poole vastanud õpetajatest peavad oma didaktilist ettevalmistust õpingu aegadest laste loovuse arendamiseks pigem ebapiisavaks. Osa õpetajaid on osalenud täiendkoolitustel ning lugenud loovusalast kirjandust ja seeläbi saanud juurde praktilisi teadmisi antud teemal. Töö tulemuste põhjal võib järeldada, et õpetajate loovusalane ettevalmistus sõltub nii õpingu aegadel omandatust kui ka hilisemast täiendkoolituse käigus kogetust. Laste loovuse arendamises mängib õpetaja suurt rolli ja selleks, et loovust õpetada,

peab õpetaja ise tundma ennast antud valdkonnas kindlalt ja olema saanud vastava ettevalmistuse.

Antud uurimuse näol oli tegemist esialgse kaardistamisega. Selleks et saada põhjalikumaid tulemusi, peaks läbi viima kvalitatiivse uurimuse, kus intervjueritaks muusikakooli õpetajaid. Magistritöö edasiseks võimalikuks suunaks oleks vajadus uurida, milline on loovuse osakaal pilliõpetajatele suunatud hariduses ja kas Eestis pakutav muusikaharidus on piisav, et arendada lastes loovust.

## KASUTATUD ALLIKAD

**Becker, M.** (1995). 19th century foundations of creativity research. *Creativity research journal*, 8, 219-229

**Brattico, E, Tervaniemi, M.** (2006). Musical Creativity. Musical Creativity and the human brain. Psychology Press Taylor & Francis Group. New York

**Chen, J.-Q., Moran, S., & Gardner, H.** (2009). Multiple intelligences around the world. San Fransisco: Jossey-Bass

**Coulson, A.N., Burke, B. M.** (2010). Creativity in the elementary music classroom: A study of students' perceptions

**Elliott, D. J.** (1995). Music Matters: a new philosophy of music education. Oxford University Press

**Feldman, D. H.** (1986). *Nature's Gambit: Child prodigies and the development of human potential*. New York: Basic Books

**Florida, R.** (2002). The Rise of the creative class. New York: Basic Books

**Gassner, O.** (2010). ENTEP and Eoropean teacher education: Policy issues since 2000 In Gassner, O., Kerger, L. & Schratz, M. (Eds.), ENTEP: The first ten years after Bologna (pp 13-42). [2013, november 10] [http://www.unikassel.de/einrichtungen/fileadmin/datas/einrichtungen/zlb/Akt\\_-\\_ENTEP\\_Book.pdf](http://www.unikassel.de/einrichtungen/fileadmin/datas/einrichtungen/zlb/Akt_-_ENTEP_Book.pdf)

**Getzels, J. W., & Jackson, P. W.** (1962). *Creativity and intelligence: Explorations with gifted students*. New York: Wiley

**Guilford, J. P.** (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5,

**Gümnaasiumi riiklik õppekava** (2011). Kunstiained. Lisa 6

[https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/1201/1001/VV1\\_lisa6.pdf](https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1140/1201/1001/VV1_lisa6.pdf)

**Hargreaves, D.J.** (1986). *The Developmental psychology of music*. Cambridge: Cambridge University Press.

**Hirsjärvi, S., Huttunen, J.** (2005). *Sissejuhatuse kasvatusteadusesse*. Tallinn: Kirjastus Medicina

**Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P.** (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina

**Härma, K.** (2014). Muusikaõpetuse didaktika. Valik artikleid. Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia, 108 - 123

**Kabanen, K.** (2010). Loovtegevused läbi mängu. Tallinn: TEA Kirjastus, 7 - 12

**Kennedy, M.** (2005). Inside teaching: How classroom life undermines reform. Cambridge, MA: Harvard University Press

**Kiili rahvamaja koduleht** (<http://www.kiilirahvamaja.ee/uus/index.php/koolist/meie-eesmargid>)

**Kodaly Instituut** (2016). [www.kodaly-inst.hu/balszoveg1.html](http://www.kodaly-inst.hu/balszoveg1.html)

**Kozbelt, A., Beghetto, R. A., Runco, M. A.** (2010). *Theories of Creativity*. The Cambridge Handbook of creativity. Cambridge university press.

**Laherand, M-L.** (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrukk

**Lock, G.** (2011). Musical creativity in the Mirror of Glaveanu's five principles of Cultural Psychology. *Culture & Psychology*, 17 (1), 121-136

**Maslow, A** (1971). *The Further Researches of Human Nature*. New York: Viking Press

**Marisi, Rosella.** (2012). Musical Creativity and Political Thought Straddling the 19th and 20th Centuries. *The Changing Face of Music and Art Education CFMAE Volume 4/2 - 2012*)

**Muldma, M.** (2007). Klassiõpetajale õpetamisest. Abimaterjal pedagoogiliseks praktikaks. TLÜ Kirjastus, 83 - 91

**Nicolay, S.** (2014). *Developing creativity and musical sense through improvisation*. International Symposium on Singing in Music Education (23.- 27.04.2014)

**North, A, & Hargreaves, D** (2008). *The Social and Applied Psychology of Music*. Oxford University Press

**Paananen, P. A** (2007). Melodic improvisation at the age of 6-11 years: development of pitch and rhythm. - *Musicae Scientiae*, Vol. 11, No 1, 89-119

**Plucker, J.A.,** (2004). Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potential, pitfalls, and future directions in creativity research. *Educational Psychologist*, 39, 83-96.

**Plucker, J. A. & Dow, G. T.** (2016). Attitude change as the precursor to creativity enhancement. In R. A. Beghetto & J. C. Kaufman, *Nurturing creativity in the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press

**Pullerits, M.** (2004). *Muusikaline draama algõpetuses - kontseptsioon ja rakendusvõimalusi lähtuvalt C. Orffi süsteemist*. TPÜ. Sotsiaalteaduste dissertatsioonid, 10. Tallinn: TPÜ kirjastus

**Põhikooli riiklik õppekava. Kunstiained.** Lisa 6. [www.rrg.edu.ee/curriculum/ainekavad/muusika\\_struktuur.doc](http://www.rrg.edu.ee/curriculum/ainekavad/muusika_struktuur.doc)

**Päts, R** (1930) Uusi teid koolimuusikaõpetuses. - *Muusikaleht*, nr 11, 223 - 230

**Päts, R.** (2010). *Muusikaline kasvatus üldhariduskoolis*. Tallinn: Koolibri, 9 - 27

**Runco, M. A. & Albert, R. S.,** (2010), *Creativity Research. The Cambridge handbook of creativity*, Cambridge University press

**Ruus, V.** (2009). Loova inimese poole. *Haridus* 1-2, 6-9

**Selke, T. Lock, G.** (2012), Notions about Creativity through musicality. The changing face of music and art education CFMAE vol 4/2



**Shuter - Dyson, R.** (1999). Musical ability. In D. Deutsch (ed.). *The psychology of music*. Second edition. California: Academic press, 627 - 651

**Sternberg, Robert J., & Lubart, Todd I.** (1999). The Concept of Creativity: Prospects and paradigms, In: Robert J. Sternberg, (Ed.), *Handbook of Creativity*. Cambridge, UK: Cambridge University Press 3-15

**Sternberg, R. J.,& Lubart, T. L.** (1996). Investing in Creativity. *American Psychologist*, 51, 677 - 688

**Sternberg, Robert J., Kaufman, James C.** (2010). *The Cambridge Handbook of Creativity*, Cambridge University Press 2010

**Torrence, E. P.** (1964). Education and Creativity. In C. W. Taylor (ed.). *Creativity: Progress and potential*. New York: McGraw- Hill, 425 - 426

**Viljandi Muusikakooli koduleht.** <http://www.viljandimuusikakool.ee/oppekava?inheritRedirect=true>

**Webster, P. R.** (1988). New perspectives on music aptitude and achievement. *Psycholusicology*, 7, 177 - 194.

**Wells, G. & Claxton, G.** 2002, *Learning for life in the 21st century*. Malden, MA: Blackwell

**Williams, R. L** (1999). Operational definitions and assessment of higher-order cognitive constructs. *Educational Psychology Review*, 11, 411-427

## LISAD

### *Ankeetküsitlus*

# Loovuse arendamise võimalused muusikakoolide vanema astme eriala- ja ansamblitundides

Käesolev küsimustik on osa magistritööst, mis uurib laste loovuse arendamise võimalusi muusikakoolide vanemas astmes (5 - 6 klass). Minu eesmärk on saada ülevaade, millises ulatuses ja milliseid loovust arendavaid tegevusi kasutavad muusikaõpetajad eriala- ja ansamblitundides. Vastamisele kulub orienteeruvalt 20 min. Vastused jäävad konfidentsiaalseks, uuringu tulemused avaldan summeeritult oma magistritöös. Uurimustöö lisana koostan küsimustikust saadud andmete põhjal lisamaterjali, millest võite leida uusi ideid loovust arendavate tegevuste kohta, (iga idee allikas/autor saab soovi korral olema töö lisamaterjalis välja toodud nimeliselt).

Olen väga tänulik kui leiate aega, et sellele küsimustikule vastata!

Ette tänades

Liina Saar

Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia ja Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia magistrant

### Taustaandmed:

#### Vanus

Your answer

#### Sugu:

☐ Mees

☐ Naine

Haridus: (lõpetatud kool, lõpetamise aasta, eriala)

Your answer

Õppeaine(d) mida õpetan:

Your answer

Pedagoogilise töö kogemus: (aastates)

Your answer

1. Kuidas suhtute väidetes:

	nõustun	pigem nõustun	ei oska vastata	pigem ei nõustu	ei nõustu
Lapsed on üldiselt loovamad kui täiskasvanud	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
lastel on teatud iga mil nende loovust peaks kõige enam arendada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
loovus on soost sõltuv	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
loovus on vanusest sõltuv	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
loovus on kaasasündinud, ühed on loovamad ja teised mitte	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
loovust on võimalik arendada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kui oled loov ühes valdkonnas oled loov kõikjal	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
laste loovus on seotud vanemate haridustasemega	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
laste loovus on seotud koduse keskkonnaga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
loovad inimesed saavad elus paremini hakkama	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 2. Miks on vaja loovust arendada? (mil määral nõustute väidetega)

	nõustun	pigem nõustun	ei oska vastata	pigem ei nõustu	ei nõustu
arendab lapse fantaasiat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
arendab originaalset mõtlemist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
arendab erinevaid sotsiaalseid oskusi ja julgust	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
arendab eneseväljendus oskust ja julgust	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
annab lapsele enesekindlust	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
arendab koostööoskust (abivalmidus, tolerantsus)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
arendab iseseisvust ülesande teostamisel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
arendab divergentset (mitmetahulist) mõtlemist	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 3. Kui oluliseks peate õpilase loova mõtlemise arendamist muusikaõppes?

- ☐ väga oluliseks
- ☐ pigem pean oluliseks
- ☐ ei oska vastata
- ☐ pigem ei pea oluliseks
- ☐ ei pea oluliseks

**4. Kui oluliseks peate õpetaja rolli õpilase loovuse arendamisel?**

- ☐ väga oluliseks
- ☐ pigem oluliseks
- ☐ ei oska vastata
- ☐ pigem ei pea oluliseks
- ☐ ei pea oluliseks

**Palun selgita.**

Your answer

---

**5. Kui oluliseks peate õpikeskkonda loovuse arendaja osana?**

- ☐ väga oluliseks
- ☐ pigem oluliseks
- ☐ ei oska vastata
- ☐ pigem ei pea oluliseks
- ☐ ei pea oluliseks

**Palun selgita.**

**6. Kuidas hindate enda didaktilist ettevalmistust, kas erialaõpingute ajal omandatu on olnud piisav, et arendada lastes loovust?**

- ☐ täiesti piisav
- ☐ pigem on olnud piisav
- ☐ ei oska vastata
- ☐ pigem ebapiisav
- ☐ ebapiisav

7. Nimetage loovust ja selle arenemist käsitlevaid kursuseid millel olete osalenud (teema, korraldaja, läbiviija).

Your answer

---

8. Nimetage õppematerjale, raamatuid ja teisi loovustehnikaid käsitlevaid allikaid, millega olete tuttavad ja mida kasutate õppetöös.

Your answer

---

9. Millistele tegevustele omistate kooliaasta jooksul rohkem aega, millistele vähem? (valige iga tegevuse juures sobivaim vastusevariant)

	väga palju	palju	aegajalt	väga harva	mitte kunagi
töö uue repertuaariga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrumendi tehnika (lauljatel vokaaltehnika/hääleseade)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
koosmäng/mitmehäälne laul (ansamblimäng)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rütmipillide (või ka muude instrumentide) kaasamine muusikategemises	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rütmimängud	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
omalooming	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
improvisatsioon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
muusika kuulamine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
liikumine muusika saatel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
muusika teooria (noodist lugemine, helistike tundmin, laadid, intervallid )	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**10. Millistes järgnevates tegevustes kasutate loovust arendavaid ülesandeid? Märki kõik sobivad variandid**

- ☐ töö uue repertuaariga
- ☐ instrumendi tehnika (lauljatel vokaaltehnika/hääleseade)
- ☐ mitmehäälnelaul/koosmäng (ansamblimäng)
- ☐ rütmipillide (või ka muude instrumentide) kaasamine muusikategemises
- ☐ rütmimängud
- ☐ omalooming
- ☐ improvisatsioon
- ☐ muusika kuulamine
- ☐ liikumine muusika saatel
- ☐ muusika teooria (noodist lugemine, helistike tundmine, laadid, intervallid)
- ☐ Other: \_\_\_\_\_

**11. Palun nimetage ja kirjeldage kõige tulemuslikumaid loovust arendavaid ülesandeid mida kasutate oma õpilastega. Märkige ära mis on teie välja arendatud.**

Your answer

**12. Milliseid abivahendeid kasutate loominguliste ülesannete läbiviimisel lisaks põhipillile? Vali kõik sobivad variandid.**

- ☐ rütmipillid
- ☐ klaver
- ☐ kitarr
- ☐ arvuti/nutiseadmed
- ☐ kirjutusvahend/paber
- ☐ tahvel
- ☐ CD - mängija
- ☐ helitehnika
- ☐ Other: \_\_\_\_\_

13. Millist tüüpi loovust arendavate tegevustega meeldib teie õpilastele tunnis tegeleda, millistega mitte?(hinnake skaalal meeldib väga - ei meeldi)

	meeldib väga	pigem meeldib	ei oska vastata	pigem ei meeldi	ei meeldi
töö uue repertuaariga	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
instrumendi tehnika (lauljatel vokaaltehnika/hääleseade)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
mitmehäälne laul/koosmäng (ansamblimäng)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rütmipillide (või ka muude instrumentide) kaasamine muusikategemises	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
rütmimängud	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
omalooming	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
improvisatsioon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
muusika kuulamine	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
liikumine muusika saatel	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
muusika teooria (noodist lugemine, helistike tundmine, laadid, intervallid)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Millises valdkonnas tahaksite ennast täiendada, et toetada rohkem oma õpilaste loovust?

Your answer



## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Liina Saar

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

### **Loovuse arendamise võimalused muusikakoolide vanema astme põhipilli- ja ansamblitundides**

mille juhendaja on Tuulike Kivestu

- 1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace - is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
  - 1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguste tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.  
kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Viljandi, 16.05.2016